



**Análisis del aprendizaje y enseñanza sobre tradiciones artísticas y saberes científicos de grupos étnicos colombianos por parte de los estudiantes del curso 902, jornada mañana de la institución Gabriel Betancourt Mejía en Bogotá.**

**Sebastian Vasquez Melo**

10151817940

**Universidad Antonio Nariño**

Programa Licenciatura en Ciencias Sociales

Facultad de Educación

Bogotá D.C., Colombia

01 de junio de 2022

**Análisis del aprendizaje y enseñanza sobre tradiciones artísticas y saberes científicos  
de grupos étnicos colombianos por parte de los estudiantes del curso 802, jornada  
mañana de la institución Gabriel Betancourt Mejía en Bogotá.**

**Sebastian Vasquez Melo**

Proyecto de grado presentado como requisito parcial para optar al título de:  
**Licenciado en Ciencias Sociales**

Director:

MSc. Edwin Gerardo Cruz Daza

Línea de Investigación:

Educación y Sociedad

Grupo de Investigación: Culturas Universitarias

**Universidad Antonio Nariño**

Programa Licenciatura en Ciencias sociales

Facultad de Educación

Bogotá D.C., Colombia

01 de junio de 2022

**Nota de aceptación:**

El trabajo de grado titulado, “Análisis del aprendizaje y enseñanza sobre tradiciones artísticas y saberes científicos de grupos étnicos colombianos por parte de los estudiantes del curso 902, jornada mañana de la institución Gabriel Betancourt Mejía en Bogotá”, cumple con los requisitos para optar por el título de Licenciado en ciencias sociales.

Edwin G. Cruz Daza

---

Firma del Tutor

Diego Raúl Carrillo

---

Firma del Jurado 1

Claudia Isabel Mejía

---

Firma del jurado 2

## Contenido

	Pág.
Contenido	
<b>Lista de Figuras</b>	11
<b>Lista de anexos</b>	12
<b>Resumen</b>	13
<b>Abstract</b>	14
<b>Capítulo I</b>	15
<b>Planteamiento del problema y justificación</b>	15
<i>Justificación</i>	18
<b>Objetivos</b>	21
<i>Pertinencia</i>	22
<b>Capítulo II</b>	23
<b>Antecedentes</b>	23
<b>Marco Teórico</b>	43
Modelo de vertebración	47
<i>Marco conceptual</i>	47
<i>Grupos étnicos en Colombia</i>	51
<i>Saberes científicos</i>	53
<i>Tradiciones artísticas</i>	55
<i>Aportes a la identidad</i>	56
<i>Racismo epistémico</i>	59
<i>Educación intercultural</i>	61
<i>Multiculturalidad – Interculturalidad</i>	65
<i>Currículo intercultural</i>	67
<b>Marco legal</b>	70

<i>Constitución política de Colombia.</i>	71
<i>Ley general de educación 115 de 1994.</i>	72
<i>Estándares básicos de competencias Constitución política de Colombia.</i>	73
<b>Capítulo III</b>	74
<b>Diseño metodológico</b>	74
<i>Enfoque</i>	77
<i>Instrumentos de recolección de información</i>	77
<i>Encuesta</i>	78
<i>Entrevista semiestructurada</i>	80
<i>Validación de los instrumentos</i>	82
<i>Población de estudio</i>	83
<b>Recolección de información</b>	84
<b>Contexto de recolección de información</b>	85
<b>Resultados</b>	87
<b>Discusión de los resultados.</b>	87
<i>Conocimiento acerca de Grupos étnicos.</i>	88
<i>Concepción de Tradiciones artísticas.</i>	91
<i>Concepción de Saberes científicos.</i>	93
<i>Saberes de los grupos étnicos e identidad nacional.</i>	95
<b>Comentarios finales</b>	100
<b>Conclusiones y Recomendaciones</b>	102
<b>Anexos</b>	109
<b>Referencias Bibliográficas</b>	123

## *Lista de Figuras*

	<b>Pág.</b>
<b>Figura 1. Marco teórico, modelo de vertebración</b>	<b>47</b>
<b>Figura 2. Pueblos Indígenas de Colombia</b>	<b>52</b>
<b>Figura 3. Grupos étnicos de Colombia.</b>	<b>88</b>
<b>Figura 4. Tradiciones Artísticas</b>	<b>92</b>
<b>Figura 5. Reconocimiento de saberes científicos</b>	<b>¡Error!</b>
<b>Marcador no definido.</b>	

*Lista de anexos*

	<b>Pág.</b>
<b>Anexo 1 Encuesta</b>	<b>109</b>
<b>Anexo 2 Entrevista semiestructurada estudiantes.</b>	<b>113</b>
<b>Anexo 3 Entrevista semiestructurada docente.</b>	<b>115</b>
<b>Anexo 4. Transcripción entrevista docente.</b>	<b>116</b>
<b>Anexo 5. Validación de encuesta</b>	<b>116</b>
<b>Anexo 6. Validación entrevista semiestructurada estudiantes.</b>	<b>117</b>
<b>Anexo 7. Validación entrevista semiestructurada docentes.</b>	<b>118</b>
<b>Anexo 8. Consentimiento informado estudiantes.</b>	<b>119</b>
<b>Anexo 9. Consentimiento informado docente.</b>	<b>120</b>
<b>Anexo 10. Matriz de resultados</b>	<b>121</b>
<b>Anexo 11. Autorización Institución Gabriel Betancourt Mejía</b>	<b>121</b>

## ***Resumen***

La presente monografía de investigación busca identificar qué conocimientos se tiene frente a tradiciones artísticas y saberes científicos en el marco de la educación con contenido multiétnico y multicultural que poseen los estudiantes de grado noveno (902) del colegio Gabriel Betancourt Mejía, institución de educación formal de carácter público en Bogotá.

Para dar respuesta a los objetivos planteados se tuvieron en cuenta las opiniones del estudiantado y docentes del grado noveno, siendo fundamentales para el proceso investigativo. Con esto en mente se formularon una serie de cuestionarios y entrevistas que permitieron la obtención de información y datos pertinentes sobre las enseñanzas compartidas en el colegio y su contenido que apunta a la construcción de una educación que considera pertinente la realidad colombiana y sus grupos poblacionales característicos.

Se abrió paso a indagar qué se enseñaba y qué se aprendía sobre grupos étnicos, teniendo en cuenta los aspectos de tradiciones artísticas y saberes científicos de los mismos que se compartieron con los estudiantes durante el periodo del 2021 enmarcado en la pandemia mundial de covid-19 y la educación virtual.

**Palabras clave:** Grupos étnicos, tradiciones artísticas, saberes científicos, identidad nacional, diversidad étnica, currículo, modelos pedagógicos, enseñanza – aprendizaje, reconocimiento



### *Abstract*

This research monograph of investigation seeks to identify what knowledges is faced with artistic traditions and scientific knowledge within the framework of education with multiethnic and multicultural content possessed by ninth grade students (902) of the Gabriel Betancourt Mejía school, public formal education institution of Bogotá.

For the resolution of the objective sets, the opinions of the students and teachers of the ninth grade were taken into account. Being fundamental to the research. With this in mind, a series of questions expressed in questionnaire and interviews were developed, that allowed the collections of information and relevant data on the teachings shared in the school and the content that points to the construction of an education that considers the Colombian reality and its characteristic population groups relevant.

This paved the way for determining what was taught and what was learned about ethnic groups, taking into account aspects of their artistic traditions and scientific knowledge that were shared with students during the period of 2021 as part of the global Covid-19 pandemic and virtual education.

**Keywords:** Ethnic groups, artistic traditions, scientific knowledge, national identity, ethnic diversity, curriculum, pedagogical models, teaching—learning, recognition

## ***1. Capítulo I***

### ***1.1. Planteamiento del problema y justificación***

Colombia en su Constitución Política [Const]. Art. 7. 8 de julio de 1991(Colombia) (CPC) reconoce que cuenta con una sociedad étnicamente diversa y multicultural, exponiendo que existen distintos grupos étnicos y ellos son generadores de conocimiento y fuente de información.

En el país existen documentos que reglamentan lo que los estudiantes aprenden en su proceso académico continuo, la escuela no es la excepción, se cuenta con: Los *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas*, que se describe a sí mismo como “guía sobre lo que los estudiantes deben saber” (2006). El documento analiza un fragmento para grado octavo, el cual expone: “Reconozco, en el pasado y en la actualidad, el aporte de algunas tradiciones artísticas y saberes científicos de diferentes grupos étnicos colombianos a nuestra identidad” (2006, p. 128).

Las tradiciones artísticas y los saberes científicos de distintos grupos étnicos son parte del “manejo de conocimientos” que se debe presentar en los grados octavo y noveno de todas las instituciones educativas que sigan los estándares, lo cual genera un punto de partida, porque los conocimientos, dicen los estándares se comparten, cuáles son y cuáles aprenden los estudiantes es lo que genera el cuestionamiento.

El desconocimiento de cuáles tradiciones artísticas y saberes científicos de los distintos grupos étnicos en Colombia son aprendidos por los estudiantes, es el eje de la investigación, acompañado del desconocimiento de los saberes que enseña el docente.

A partir de los Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas (EBD), el espectro de las ciencias sociales (CS) en el país,

comprende la búsqueda por desarrollar en el estudiante, bajo una visión de “ciencias de la comprensión” (medio que dota a las CS de un carácter mediador para compartir conocimientos y comprensiones básicas de las realidades sociales), distintas concepciones de la realidad, el contexto y el desarrollo individual.

Que las CS acepten y reconozcan las distintas realidades, asume los saberes étnicos como distintos, como conocimiento y vivencias dotadas de sentido y significado, permitiendo a los estudiantes adentrarse a las tradiciones artísticas y saberes científicos de los distintos grupos étnicos como un medio en la búsqueda de reconocer aportes a nuestra individualidad.

Los aspectos anteriores generan el cuestionamiento acerca de qué tradiciones artísticas y saberes científicos de distintos grupos étnicos se enseñan, pero sobre todo se aprenden. Su desconocimiento genera el analizar las prácticas de enseñanza y aprendizaje alrededor de estos saberes, el desarrollo que gira alrededor de los procesos de enseñanza–aprendizaje del grado octavo de la institución deben ser analizados para dar respuesta a esta pregunta, pero aun hay que cuestionarse en contexto.

La invisibilización de los grupos étnicos por acción u omisión es una problemática para la realidad de una sociedad diversa como la colombiana, porque no presenta el contexto del país. La escuela como medio para la formación ciudadana integral debe integrar procesos de enseñanza alrededor de los grupos étnicos, no como colectivos lejanos sino como colectivos ciudadanos activos, con cultura, cosmovisión, saberes y tradiciones dotadas de sentido tan válidas como cualquier otro conocimiento de la academia. El desconocimiento por los procesos educativos podría desarrollar hipótesis incorrectas donde las personas no conocen la realidad del país porque no se les enseña o pensamientos

similares o de ser correctas estas afirmaciones, hay que revisar porque la educación no está mejorando los procesos entorno a los grupos étnicos y sus saberes científicos y tradiciones artísticas.

Se ignora acerca de cuáles grupos étnicos se enseña y si lo hacen, porque es sensato pensar que no se pueden analizar todos los grupos étnicos que comprende el país, pero no se puede pensar que la realidad social de Colombia se omita en la escuela.

Los conocimientos compartidos y experimentados hacen parte de una intencionalidad, en este proceso se refleja los contenidos y lo que el maestro plantea que los estudiantes apropien sobre las comunidades étnicas. Es prudente advertir que las enseñanzas se realizaron durante el periodo de virtualidad y alternancia del Covid-19 durante el 2021, generando que la educación modifique sus procesos presenciales debido a las características de este contexto de pandemia.

Los maestros desde estas apuestas buscan un objetivo, que puede ser visualizado como un proyecto, ya sea para crear espacios interculturales, espacios abiertos al diálogo o aproximación a distintas etnias. Sin embargo, las apropiaciones de los estudiantes son importantes, si se quedan con algo de su proceso de aprendizaje y de ser así es posible identificar en qué medida se logra el objetivo de analizar acerca de las tradiciones artísticas y saberes científicos que las y los estudiantes aprenden.

Es así como se pregunta a partir de la enseñanza de los grupos étnicos de Colombia

**¿Qué tradiciones artísticas y saberes científicos se enseñan y se aprenden sobre algunos grupos étnicos de Colombia en el curso 802, jornada mañana del colegio Gabriel Betancourt Mejía en Bogotá?**

### ***1.1.1. Justificación***

Colombia es un país multi étnico así lo reconoce el estado en su Constitución Política de Colombia [Const]. Art. 7. 8 de julio de 1991 (Colombia). Reconocimiento que genera que en la ley 115 de educación de 1994 se hable de “fomentar el interés y el respeto” por los procesos culturales de los distintos grupos étnicos. Lo cual genera que las instituciones en sus procesos académicos en el país dialoguen acerca de esta temática, los grupos étnicos son una temática de la realidad del país, los estándares expresan que deben ser un tema visto en la escuela, y es en el ciclo de octavo y noveno donde se observan tradiciones artísticas y saberes científicos de distintos grupos étnicos que aportan a la identidad colombiana.

Se trabaja por concordancia con los chicos de grado noveno, específicamente el curso 902 acerca de lo que aprendieron durante el 2021, estando en octavo grado, en ellos se analizan los aprendizajes y las enseñanzas acerca de tradiciones artísticas y saberes científicos de los distintos grupos étnicos en Colombia, como parte de nuestra identidad.

No se trata de realizar una validación de conocimiento. En octavo grado se ven las temáticas relacionadas a los grupos étnicos como lo expone la docente Albadan en su entrevista, ver **Anexo 4**, se trabaja con noveno debido a que en la primera mitad del año no se verán los grupos étnicos en octavo grado. Hay que realizar el diálogo con noveno debido a que ellos ya presenciaron este contenido

Saber qué se enseña sobre la diversidad étnica en el colegio GBM remite al diálogo no solo de los contenidos que los maestros comparten para presentar los saberes científicos y tradiciones artísticas de los distintos grupos étnicos, sino también permite abrir el panorama hacia lo que los estudiantes apropian acerca de estos saberes.

Se desconoce qué se enseña, pero por encima de esto se desconoce qué aprenden de los grupos étnicos y sus saberes en Colombia, es muy importante porque el país es un espacio multi étnico, así lo expresa la CPC 1991, una nación que cuenta con 116 comunidades indígenas según: (*El aporte de los pueblos Indígenas en la construcción de país*, 2020), con variadas comunidades afros y con un fenómeno como lo son los ROM, que representan parte de la construcción de la sociedad colombiana, una sociedad con esta diversidad no puede no compartirla con los futuros miembros de la sociedad.

Es importante saber qué se aprende de ellos, porque los procesos de enseñanza - aprendizaje son la base para entender qué es lo que los estudiantes aprenden y apropian de los variados grupos étnicos en cuanto a tradiciones artísticas y saberes científicos. Analizar cómo se está enseñando por y para la sociedad colombiana, una sociedad diversa que mantiene una variedad de conocimientos diferentes que pueden ser compartidos en la escuela, es crucial porque la omisión de los aprendizajes de los grupos étnicos y sus saberes desencadena procesos de invisibilización que prosiguen al racismo epistémico por parte de los miembros de la sociedad

Este proceso de doble vía y su desconocimiento implica varias cosas, entre ellas, que se puede identificar qué grupos se enseñan en particular, con ello se generen y planteen procesos de mejora o acciones para complementar la información que se comparte, de no ser así, el desconocimiento hace que no se pueda establecer ninguna acción de mejora desde las ciencias sociales para la búsqueda de un espacio abierto al multiculturalismo y al diálogo intercultural.

Enseñar los grupos étnicos desde la generalidad es un proceso valioso, el compartir comunidades puntuales desde sus saberes científicos y tradiciones artísticas puede ser

complejo, no por dificultad, sino por elección, qué criterios se usan para compartir una comunidad y por qué esa comunidad entre todas, hay aspectos de favoritismo, de importancia, de relación que harán que se enseñe una u otra, pero la comunidad puntual que se enseñe no es lo más importante, los procesos de enseñanza o las acciones de enseñanza para compartirlo establecerán lo más importante.

Los procesos de mejora inician al identificar cómo y qué se enseña, la educación no es un acto terminado, lo que genera espacios a la mejora continua, un ejemplo: un diálogo acerca de indígenas, que sea realizado por un indígena puede generar más aprehensión, que el diálogo lo genere una persona ajena al contexto del indígena y que no genere el interés por investigarlo. Que el diálogo proceda con un grupo no tan grande de estudiantes genera espacios donde se puede hablar de manera más directa con el exponente, que al hablar traiga a colación aspectos de su comunidad comparando el entorno propio con el entorno de quienes lo escuchan y generando aspectos de diferencia para los estudiantes. Son variadas las formas de mejorar un proceso de enseñanza.

Que se comparta información valiosa como los conocimientos de los grupos étnicos debe generar el interés del estudiantado, que puede ejecutarse como se mencionaba anteriormente, pero, sobre todo, que no se comparta como algo lejano, de lo cual la persona que lo presenta no sepa nada y no está abierto a investigarlo para hacer la aproximación más ideal a contextos que en Bogotá pueden parecer tan distantes.

Con el planteamiento de aulas que reconocen lo multicultural de acuerdo con la multi etnicidad, se plantean apuestas, enseñanzas y aprendizajes replicables para otros contextos. La inclusión que permiten las apuestas étnicas es uno de los factores que hace importante de igual manera observar cómo los estudiantes están visualizando a los grupos

étnicos del país, es su visión la importante para entender cómo se ve el multiculturalismo en Colombia y que se genere un espacio que promueva la inclusión. La escuela en su discurso puede ocasionar la aceptación de las diversidades y genera contextos diversos e inclusivos, evitando replicar discursos racistas, de odio y aún más importante, evitando las violencias epistémicas.

El diálogo multicultural debe presentarse como un contribuidor en la formación de los estudiantes, miembros activos de la sociedad y la ciudadanía, desde la construcción de respeto entre los diversos miembros de la sociedad y sus conocimientos; la equidad en torno a que todos son iguales y tienen los mismos derechos como miembros de Colombia; el diálogo sin distinción por aspectos raciales, culturales o religiosos entre otros para la construcción de una sociedad que respeta la diferencia; la cooperación; el desarrollo de una alteridad como una herramienta donde se es capaz de diferenciar a las personas sin excluirlas y la otredad que permite construirse diferente al grueso de la sociedad sin que se genere exclusión o rechazo, entre otros aspectos.

## **1.2. *Objetivos***

General:

Analizar las tradiciones artísticas y saberes científicos que los estudiantes del grado octavo en la institución Gabriel Betancourt Mejía aprenden sobre distintos grupos étnicos a través del estudio de sus aprendizajes.

Específicos:

-Describir las tradiciones artísticas y saberes científicos de grupos étnicos que comparte el docente con los estudiantes de octavo grado.



-Descubrir la concepción de tradición artística y saber científico que poseen los estudiantes de grado octavo sobre grupos étnicos.

-Identificar los aportes tanto de expresiones artísticas como de saberes científicos que los estudiantes reconocen de distintos grupos étnicos que aportan a nuestra identidad.

### *1.3 Pertinencia*

La presente investigación se basa en la línea de investigación titulada: Educación y Sociedad, de la facultad de educación, cabe resaltar que esta propuesta está enmarcada en el campo del grupo de investigación Culturas Universitarias de la universidad Antonio Nariño. Tomar esta línea de investigación para el proyecto tiene coherencia, ya que el objetivo principal es analizar el aprendizaje de los grupos étnicos y sus procesos individuales en la educación de los ciudadanos, algo que se encuentra al leer el objetivo principal de la presente investigación.

Compartir saberes que se obtienen de la sociedad en espacios educativos puede contribuir con el desarrollo de los individuos que conviven en una sociedad multiétnica, contribuir en el respeto, la equidad, el diálogo, la cooperación, la alteridad o la otredad entre otros aspectos. Cabe resaltar nuevamente que la educación y la sociedad generan un espacio para entender que la educación como proceso permanente y la escuela como contexto activo desarrollan espacios para el crecimiento integral e individual de los sujetos a través de su desarrollo, hay que recordar que en Colombia una persona generalmente estudia durante su infancia y adolescencia la escuela primaria y secundaria.

La escuela como espacio puede permitir que las personas incursionen en el país multicultural que es Colombia, distinto a su contexto cotidiano, que puede estar centrado solo en una cultura o una cosmovisión incluso si hace parte de las diversidades del país,

generando la obtención de nuevas experiencias y quizás desafíos ante la diversidad a los estudiantes, mismos que darán paso a un entendimiento o una aceptación personal que permite reconocerse a sí mismos y quizás a los demás. Seguramente genere distinguir cosmovisiones propias y ajenas, aceptando así la multiculturalidad que tienen las sociedades, no solo la colombiana.

Es por eso que hay que recordar aquella “Perspectiva abierta” de las ciencias sociales expresadas en (*Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas*, 2006, p. 119), la cual presenta unas ciencias sociales que proponen la construcción social y colectiva de las realidades sociales, describiendo que: la comprensión de una realidad sucede cuando en la misma se reconocen y valoran los aportes de distintas culturas.

Se mantiene la pertinencia de la perspectiva abierta al buscar un análisis de la realidad, a partir de los conocimientos que aportan los docentes, pero que también aportan y aprenden los estudiantes. La propuesta es válida en la medida que acopla las instituciones escolares a algunos de los procesos sociales y culturales que tienen lugar en Colombia. Se reitera que la línea de investigación Educación y Sociedad le permite a la presente investigación afianzarse en aspectos legales, curriculares y que hacen parte de la realidad del país, en la búsqueda de reconocimientos de tradiciones artísticas y saberes científicos que fortalecen la identidad nacional.

## **2. Capítulo II**

### **2.1. Antecedentes**

Se presenta una selección variada de bibliografía, explorada en diversas disciplinas, junto a herramientas tanto pedagógicas como didácticas. Los documentos giran alrededor

de trabajos de grado, ensayos, artículos y todo tipo de archivos que representan un trabajo de investigación, en el cual se podrá observar quien o quienes han indagado en procesos, prácticas y herramientas para consolidar procesos de enseñanza y aprendizaje de tradiciones artísticas, saberes científicos de grupos étnicos y la construcción de identidad colectiva. A lo largo de la búsqueda bibliográfica se presenta accesibilidad a antecedentes locales, nacionales e internacionales. No todos ellos están directamente relacionados con las ciencias sociales, sin embargo, presentan métodos donde se han generado procesos de enseñanza de saberes artísticos y científicos y son tomados en cuenta por ello. Los saberes étnicos pueden ser un tema en investigación que se desarrolla en todas las áreas del conocimiento, lo que invita a explorar y observar cómo se aporta al conocimiento del tema de manera multidisciplinar.

Se debe profundizar en conceptos tales como diversidad étnica, etnia, cultura, aula intercultural, y estrategias de enseñanza intercultural, así como el rol y responsabilidad de la escuela en la contribución de dicho proceso para lograr tanto el proceso intercultural como la cohesión social de su estudiantado y, por tanto, de los futuros ciudadanos. Así, los centros escolares deben ser generadores de espacios participativos, abiertos y flexibles que apuesten de manera decisiva y tajante por una educación intercultural inclusiva de transformación social ante la diversidad étnica y cultural.

La enseñanza de los grupos étnicos es el punto de inicio del proceso investigativo. A partir de esta se pretende resolver qué aprenden los estudiantes acerca de tradiciones artísticas y saberes científicos. Es el qué aprende el estudiante la pregunta que hila todo este proceso investigativo, sin embargo, hay que recordar que él qué se enseña responde a los objetivos planteados también, por lo que se debe resolver ambos aspectos.

En Colombia el estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural desarrollando una obligación no solo por parte del estado, también de los ciudadanos de “proteger las riquezas culturales de la nación” según lo expresa la Constitución Política de Colombia [Const]. Art. 7. 8 de julio de 1991 (Colombia). La sociedad colombiana se caracteriza por su aspecto multiétnico y pluricultural, debido a la gran diversidad de habitantes que se presenta en el país y a las zonas tan diferentes entre sí, junto a los procesos de colonización, de mestizaje y las dinámicas propias que había en América antes de la llegada de las personas de Europa.

Un primer espacio de diálogo que hay que abrir es aquel alrededor de grupos étnicos, una categoría fundamental para este estudio. Un grupo étnico es un conjunto de individuos que se distinguen porque sus integrantes pueden tener características físicas y culturales similares, al igual que aspectos como costumbres, tradiciones, expresiones y en términos generales las distintas cosmovisiones que son conservadas por los distintos grupos étnicos a través del tiempo. En Colombia se reconocen tres grupos étnicos generales: Los Indígenas, los afrocolombianos en quienes destacan los Palenqueros y Raizales, los gitanos o ROM, y existe una gran variedad de pueblos o comunidades que se catalogan como parte de estas anteriores.

Se revisa el documento de Andrea Corrales “*Invisibilización de los afrodescendientes en el municipio de Riohacha, la Guajira del Caribe colombiano 2016-2021*”, este documento genera diálogo en general de los grupos étnicos en Colombia, a pesar de que el documento tiene una intención particular, la cual presenta su título, los afrodescendientes, aquí se exponen algunos de los aspectos relevantes en el documento.

En el transcurso del siglo XX se efectuaron en diferentes latitudes del mundo, nuevas constituciones y reformas legales con el fin de reconocer el carácter multicultural de las sociedades. El objetivo de estas reformas era fundar un marco legal que cimentara la generación de políticas públicas con miras a la protección de las etnias (Rappaport, 2003). De esta manera, “el multiculturalismo viene entendido como el reconocimiento de la coexistencia de grupos culturales diferentes” (Barabas, 2014, p.3) como se citó en (Corrales Camargo, 2021, p. 8).

Si bien, Corrales presenta una documentación en la cual expone la lucha y resistencia de los grupos étnicos, de igual manera presenta los sucesos que históricamente generaron el reconocimiento de estos, dialogando en torno a ideas como la “exaltación de la diversidad” presentando que el no reconocimiento de estas comunidades empieza un nuevo campo de discriminación.

Corrales, al igual que el profesor Arias en *Identidad nacional y escuela en Colombia: ¿Un cruce necesario?* (2015) presenta la construcción de “imaginarios”, estos hacen referencia al pensamiento de distintas personas alrededor de un pensamiento. A partir de los grupos étnicos se construyen también imaginarios, si bien Arias lo expone como los imaginarios de lo que representa ser colombiano, hay que investigar si existe una relación entre lo que es ser colombiano y los grupos étnicos.

Esta relación toma sentido y es importante debido a que uno de los objetivos de la investigación es ver esa relación entre los grupos étnicos y la identidad nacional o nuestra identidad vista como un imaginario. La autora presenta que este término hace referencia a que en Colombia los grupos étnicos para aquellos que no son parte de los mismos llegan a

ser un imaginario, que muchas veces puede estar alejado de la realidad, y es esta distancia la que puede generar los procesos de discriminación o racismo.

En el caso de Colombia, la Constitución de 1991 se ejecutó bajo el fundamento de un imaginario particular, donde es necesario resaltar atributos visibles, que se supone definen la condición de grupo étnico: “Aquella población que posee, entre otros rasgos, una cultura, un territorio, una lengua, unas tradiciones y formas de gobierno propias” (Corrales Camargo, 2021, p. 9).

Corrales presenta que los distintos grupos étnicos son parte de Colombia, un hecho que es innegable, pero como parte del país hay que investigar cómo se están compartiendo, qué se enseña de ellos y qué imaginarios tienen los estudiantes de los distintos procesos de los grupos étnicos en su reconocimiento individual de las diversidades y el reconocimiento de las mismas en su propia construcción individual.

Las aproximaciones a la escuela multicultural e intercultural a partir del reconocimiento de la diversidad, generan otro espacio, que se ahondará un poco con Elizabeth Castillo Guzmán & Sandra Patricia Guido Guevara en *Interculturalidad y educación. Aproximaciones históricas, pedagógicas y conceptuales*. Todo proceso de enseñanza con una intención multicultural e intercultural tiene un fin para el aprendizaje una carga académica dotada de intención, el estudio donde se conversa alrededor de esta intención genera nuevos cuestionamientos para desarrollar en el proceso de investigación.

En el proceso de investigación y enseñanza de la multiculturalidad, se cuestiona: quién aprende, sobre quién se enseña, quiénes observan las culturas como distintas y a las poblaciones misma como ajenas las unas a las otras, estas cuestiones establecen un gran debate sobre la diversidad que se enseña y se aprende en la escuela, en el caso de Colombia

qué otredades se observan y comparten de la escuela y por qué se observan como si no fuesen parte de un proceso del país, es importante entender cómo las personas se sienten al respecto, si consideran que son parte de un colectivo o no lo son, y a partir de su propio imaginario y proceso entender cómo ve a los demás.

La multiculturalidad de manera general expone la presencia de diferentes culturas en un espacio, y la interculturalidad, habla acerca de la interacción de las distintas culturas, cuando se habla de manera general, pero este último tiene un desarrollo peculiar pues se relaciona con procesos de diálogo con grupos indígenas en su origen, sin embargo, su desarrollo escapa a la interacción exclusiva con los grupos indígenas, en la actualidad no se restringe a ningún grupo étnico.

La interculturalidad en nuestra región está estrechamente relacionada con la problemática indígena latinoamericana, pues fue a partir del análisis de las relaciones entre indígenas y no indígenas que la noción de interculturalidad y su derivada de educación intercultural emergieron desde las ciencias sociales latinoamericanas hace casi tres décadas. López, como se citó en (Guzmán & Guevara, 2015).

Como se observará más adelante con la misma autora, los procesos de interculturalidad en la educación y en las relaciones sociales en general inicia con la tensión de los diversos grupos étnicos por adquirir visibilidad como parte de la sociedad colombiana. El proceso de dejar de lado la violencia epistémica, de ignorar los grupos étnicos es algo que los mismos grupos étnicos han tenido que comenzar y continuar a través del tiempo.

“En una época signada por grandes luchas y movilizaciones sociales, los pueblos indígenas y algunas colectividades de las negritudes pusieron en marcha su propio trasegar en materia de la lucha por una educación no racista ni discriminadora” (Guzmán & Guevara, 2015, p. 13), el diálogo de Guzmán acerca de esta llamada violencia epistémica se continuará en (Guzmán, 2019). Sin embargo, el diálogo es similar, las movilizaciones de los pueblos por obtener un sistema educativo que no los excluya empezó desde el siglo pasado y se mantiene en la actualidad para no ser parte del sistema educativo discriminatorio para ellos.

La educación intercultural advierte Guzmán no es un proceso propio o ni siquiera nacional, parte de un proceso transnacional que surge en América latina después de la segunda mitad del siglo XX, muchos de los países latinos presentan en su configuración demográfica una variedad de etnias que conforman y participan en las actividades sociales nacionales. Toda América latina dialoga alrededor de los procesos de interculturalidad por las características de las zonas, se recuerda que históricamente en América se vivió un gran periodo de mestizaje debido a los procesos de que se vivieron en la colonia, grupos nativos, africanos esclavizados, sociedades europeas y las mezclas de las anteriores son una de las razones de la diversidad étnica cuando se habla de Colombia.

Con toda esta configuración es importante reconocer que el enfoque de la educación intercultural más allá de ser novedoso o un modelo de “moda” debe ser un proceso que integre a todos aquellos que los viejos sistemas escolares no tenían en cuenta, el papel curricular de las escuelas y de la educación cumple un rol importante en estas configuraciones, algo que se retoma más adelante.



La educación intercultural es un constructo que se desarrollará más adelante, sin embargo, es prudente advertir alguno de sus enfoques o a qué apunta de manera general. La globalización ha generado impacto en los espacios académicos, en Bogotá la capital de Colombia es fácil encontrar en las aulas estudiantes provenientes de toda la república y uno de los aprovechamientos para esta situación es precisamente la educación intercultural que:

De acuerdo con Pedrero-García, Moreno-Fernández y Moreno-Crespo (2017), “la educación intercultural es la propuesta educativa inclusiva que favorece el conocimiento y el intercambio cultural como la valoración positiva de la diversidad cultural en términos de convivencia, innovación curricular y fomento de la participación comunitaria” (p.13), es decir, motiva la intervención de todos los miembros de la comunidad educativa. Asimismo, contribuye a la interacción entre las diferentes culturas, con lo cual se pudieran evitar el racismo y la xenofobia, entre otras discriminaciones (Freire & Leyva, 2020, p. 277).

Sin embargo, hay que advertir que la idea de educación intercultural no termina con las dificultades de los distintos grupos étnicos, es la superación de las exclusiones y la subordinación o lo catalogado en Colombia como ciudadanos de distintas clases. Lo que genera procesos de integración satisfactorios y como menciona CusiHuaman (2019) citado en (Freire & Leyva, 2020, p. 277) “muchas identidades también pueden fortalecer la unidad territorial, siempre y cuando las instituciones las afiancen, mediante políticas que afirmen las identidades y no se termine en la inclusión con subordinación (p.343)”. Por lo que se observa, la educación intercultural es una herramienta y un medio para construir en la escuela la cual es el campo de los docentes.

Para ir cerrando el diálogo con esta lectura en su aporte al proceso, hay que señalar que los procesos donde conviven las culturas no inician de la noche a la mañana, tienen un proceso histórico de tensiones por el reconocimiento que ya se mencionaba en (Corrales Camargo, s. f.), que se ha caracterizado en la historia por invisibilizarlos y no reconocerlos como parte de los procesos sociales o culturales. Esta invisibilización puede mantenerse en la actualidad, lo que genera que se desarrolle quizás una identidad nacional sin los aportes culturales de los distintos grupos étnicos. Justo esa construcción de identidad nacional es uno de los puntos que se desarrolla en la presente investigación. La lucha de los distintos grupos étnicos está generando la integración en los sistemas, sin embargo, se observa hasta qué punto la lucha de los pueblos tiene cabida en los sistemas de educación en la actualidad.

Con todo ello (Habib Allah, 2015) se direcciona hacia un diálogo contundente, la escuela como un espacio de construcción de identidad multicultural, “Cabe señalar que uno de los espacios donde los aspectos culturales construyen la identidad que se aprende y se transmite a través del proceso de enseñanza - aprendizaje es la escuela” (p. 75), desarrollando ideas acerca de cómo la escuela es un medio de construcción de identidad colectiva, por ende debe apelar y apostar por procesos integrales para la conformación de imaginarios que direccionen al estudiante a procesos de “convivencia armónica” al estar en un entorno social que no necesariamente representa todas sus características personales únicamente. Este choque de procesos culturales es aquel que la escuela debe presentar desde su espacio transitorio unificador de discursos e identidades.

El diálogo alrededor de los aportes a nuestra identidad y la mención a los procesos de enseñanza – aprendizaje hace que Habib se vuelva un factor que enriquece el escrito. No

se tiene una cultura única, global o estandarizada, cada pueblo es un mundo diferente, y el diálogo constante entre ellos y sus procesos identitarios genera puntos de encuentro, en los cuales se dialoga alrededor de la comparación en puntos de igualdad y no con el fin de separar a las unidades, es decir, la escuela sirve más como un punto de encuentro que de divergencia.

El sistema de representaciones de un grupo étnico presenta en sus tradiciones artísticas y saberes científicos algunos de los elementos que se deben reconocer para empezar procesos de aceptación de las diferencias de nuestro entorno y de las personas, al igual que reconoce su importancia en la identidad colectiva, es decir reconocer su impacto para los procesos de las distintas culturas e identidades. El reconocimiento del aula como un espacio que puede desarrollar en las personas rasgos de personas diversas e integradoras es un punto de partida para la enseñanza intercultural, sin embargo, como se verá más adelante en Bolaños Ordoñez, no es solo la intención de generar el espacio, se habla de la escuela como espacio de construcción para estas apuestas, las cuales dan indicios de las intenciones de los procesos académicos.

Según Aguado (2002), uno de los problemas que se manifiesta a la hora de establecer relaciones y vínculos interculturales, ha sido la importancia que concedemos a las diferencias en detrimento de los aspectos que nos unen, sin tener en cuenta las múltiples identidades personales existentes. De ahí que la escuela intercultural, constituya el primer escenario de intercambio cultural. Así, los centros escolares deberán ser generadores de espacios participativos, abiertos y flexibles que apuesten de manera decisiva

y tajante por una educación intercultural inclusiva de transformación social ante la diversidad étnica y cultural (Habib Allah, 2015, p. 71).

(Schmidtke 2007 como se citó en Habib Allah, 2015, p. 76) resalta la importancia de dos reflexiones teóricas: la pedagogía intercultural que facilite una mayor comprensión, apertura y enriquecimiento mutuo de los estudiantes de diferentes culturas y la pedagogía de la diversidad, que debería ser un principio de cada acto educativo que aumente la creatividad cultural de cada estudiantes, y que incremente la sensibilidad y el conocimiento de otras visiones, comportamientos e interpretaciones de la realidad. Hecho que sin duda se notará en la investigación, pues si bien es cierto, quizás no existe el aula intercultural, los saberes multiculturales y su reconocimiento pueden llegar a estar presente en los procesos académicos.

Sin duda, el diálogo en torno a la finalidad y la intencionalidad de la escuela es una de las grandes reflexiones que otorga la revisión de este documento, los maestros en formación deben establecer a qué sitio quisieran pertenecer y ayudar a construir. Con ello la escuela de Habib es un gran espacio de diálogo, de coexistencia y de respeto, lo que da herramientas para entender que los procesos de enseñanza de saberes de grupos étnicos en la escuela son importantes y necesarios para fortalecer los procesos académicos que pretenden construir esta gran escuela diversa y reconocedora.

Es necesario advertir que las investigaciones y los documentos encontrados acerca de los procesos étnicos generalmente se centran en las culturas indígenas y afro, debido a que son las etnias con una representación o procesos históricos más fuertes en el país. Según el DANE (*Grupos étnicos información técnica*, s. f.) para su censo del año 2018, Colombia cuenta con un aproximado de población Negra que representa alrededor de 5

millones de colombianos y colombianas y la población indígena representa cerca de 2 millones de personas que se autorreconocen como parte de un pueblo indígena.

Ya lo mencionaba Habib, la escuela debería proyectarse a ser un espacio que reconoce la diversidad y construye a partir de ella, fortaleciendo los procesos de integración de las múltiples variables de un contexto multiétnico. La educación es una acción siempre en proceso y construcción, aún más cuando contempla nuevos retos, como se ha mencionado y busca la integración de distintas etnias y culturas, tomando un papel de mediadora. La escuela es un punto donde pueden converger los diálogos y personas que hacen parte de las distintas culturas de Colombia y que no son homogéneas.

En Colombia las etnias han tenido procesos conflictivos para llegar a ser visibilizadas se observan más adelante con (Guzmán, 2019) hablando de los pueblos afros, sin embargo, en este momento el diálogo con (Angarita-Ossa & Campo-Ángel, 2015) enfatiza acerca del proceso indígena en la sociedad y evidentemente en la educación en el país.

Las etnias en Colombia, independiente de cuál se hable, representan ideales, procesos culturales, históricos, sociales, fraternales, entre otros que los dotan de una identidad, lo cual llevará a que el sujeto se sienta parte de un grupo social y que se apropie de él desde su configuración individual y colectiva. El reconocimiento individual no representa un reconocimiento social, más aún cuando el contexto no se ve “dominado” por las etnias. Ellas representan una parte de la comunidad general, es por se perciben en ocasiones como “otros” y su representación se invisibiliza en los procesos sociales, económicos, políticos y en general se dejan de lado al ser tratados como una población de

otro tipo que no tiene cabida en la sociedad capitalista, neoliberal y globalizada (Angarita-Ossa & Campo-Ángel, 2015).

“Se entiende al sujeto indígena como actor colectivo y no como individuo; a razón de la construcción histórica, social y cultural que este pueblo, también denominado movimiento social, constituye como experiencia alternativa en un orden social definido históricamente, por condiciones de exclusión y subordinación”. (Angarita-Ossa & Campo-Ángel, 2015, p. 177)

El proceso histórico de Colombia es uno donde ha dominado mayoritariamente el pensamiento de los “blancos”, aclarando a estos como una descendencia de los españoles y su idea de ser distintos a los latinoamericanos. El pensamiento ha gobernado de manera económica, política y representativa, dejando de lado a aquellos que catalogan como diferentes, en ocasiones reduciéndolos a ciudadanos de otra categoría, los cuales no deberían integrar los procesos que generalmente ellos resuelven y llevan a cabo. La Constitución Política de 1991 trata de cambiar la invisibilización desde el reconocimiento, desde el respeto, sin embargo, no cambia que las etnias, no solo la indígena, tengan un proceso complejo por ser parte de la representación minoritaria de la sociedad colombiana.

Todo el ciclo de luchas y tensiones, no solamente se reducen a los que se presentan desde la constitución del 91, puesto que fue al menos hasta ella que Colombia es presentada con un país multiétnico y multicultural, dejando de lado el país mono - cultural, representado y construido por algunos, el proceso viene desde mucho antes. La violencia contra los pueblos indígenas desde antes del 91 complicaba la situación para ellos, cabe preguntarse de qué manera eran percibidos. Los estereotipos con los cuales históricamente han sido señalados los distintos grupos étnicos, centrándose en este fragmento a los

indígenas, se mantendrán, o la CPC 91 los habrá alterado, o la educación los habrá alterado, son aspectos que se deben revisar para poder responder si aún existe el exotismo cuando se habla de los distintos grupos étnicos en el país.

La escuela, como proceso educativo se vuelve un medio para dar a conocer los discursos alternos al “central” y da el espacio para dejar de invisibilizar a los pueblos distintos de Colombia. La educación debería tratar de resignificar aquellos pensamientos invisibilizados por partes de la sociedad contra los distintos grupos étnicos, permitiendo a la sociedad conocer y reconocer a los sujetos que son diferentes a él. “El sujeto indígena es, por tanto, un sujeto con una cosmovisión que incluye de manera integral la naturaleza y el mundo espiritual como parte constitutiva de la construcción de sus ritmos y prácticas de vida” (Angarita-Ossa & Campo-Ángel, 2015, p. 179)

Las personas que se reconocen con una cosmovisión deben educarse en el pensamiento de que la suya no es la única, que hay distintas y que no son necesariamente buenas o malas por ser diferentes, simplemente son otras. Pero su crecimiento y entendimiento en distintos procesos ajenos al suyo le permitirá integrarse de manera correcta bajo una mirada de respeto, de tolerancia, de aceptación y de reconocimiento.

Aunque también es necesario advertir que, en una sociedad como la colombiana, los procesos no solo se deben enseñar o se enseñan en la escuela, la escuela no es el único espacio posible de educación acerca de la variedad étnica y cultural del país. Aunque no sean de educación exclusivamente existen espacios donde se puede aprender acerca de la variedad étnica y cultural de Colombia como lo son: la misma Colombia al recorrerla, la familia desde sus enseñanzas, los museos, los espacios culturales, el internet y variedad de espacios donde se puede consultar acerca de ellos.

Prosiguiendo con el diálogo de Angarita y Campo, en Colombia hay apuestas desde los grupos étnicos por tener procesos educativos propios, los indígenas no se distinguen a esta realidad, los proyectos educativos propios se vuelve no únicamente un proceso, sino una dificultad por salirse del molde de una educación hegemónica central.

La educación indígena ha sido rastreada como proceso, en cuanto fenómeno social que históricamente se ha constituido a partir de la configuración del sujeto colectivo indígena; situación posible a partir del ejercicio por la autonomía de la escuela, apoyándose en los avances jurídicos que, en forma de conquistas, han servido como estrategia y como herramientas hacía la búsqueda de una hegemonía alternativa en el terreno de la constitución de un orden social legítimo para los pueblos indígenas. (Angarita-Ossa & Campo-Ángel, 2015).

La importancia que tiene la integración de los estudios interculturales es algo que en Colombia tiene cabida desde el siglo pasado, en parte porque su integración en el sistema escolar es uno de los puntos que genera conocimiento y empieza procesos de dignificación para los saberes propios de las culturas de los distintos grupos étnicos. Retomando a Guzmán, en esta ocasión, con *La inclusión de los estudios afrocolombianos en la escuela colombiana. La lucha por una educación no racista*. El grupo étnico del que se hará mención después de hablar del aula multicultural son los Afrocolombianos o Negros, que para el desarrollo de este trabajo se trataran como afrocolombianos, “a finales del siglo XX las organizaciones de comunidades negras reclamaron algunas normas para iniciar la enseñanza de los estudios afrocolombianos en el sistema escolar”. (Guzmán, 2019, p. 139).



La lucha afro por el reconocimiento de sus procesos culturales e integración en la formación académica es un proceso que comienza mucho antes de tener la Constitución del 91 en Colombia. Los porcentajes que representan la cultura afro en el país son para tener en consideración cuando se ponen en marcha procesos, pues hablando de América Latina es el segundo país con mayor población afrodescendiente, hecho que históricamente marca un fuerte elementos en los procesos históricos que desencadenaran la búsqueda por la igualdad y la libertad de las comunidades afro (Guzmán, 2019).

La educación en Colombia no siempre ha contado con los estudios afrocolombianos, pues es un logro que la misma comunidad consiguió a través de un proceso histórico y aun así es un proceso que se ve truncado, menciona Guzmán, cuando señala que aun así el proceso que las comunidades han llevado a través del tiempo y con el cual institucionalizaron su reconocimiento en el país se viven diferentes realidades en cuanto al aprendizaje sobre las comunidades afro.

Los estudios de la cultura negra se ven en dos ámbitos diferentes, la educación superior, donde presenta un gran margen no solo de reconocimiento sino también de variedad, de profundidad y de importancia, al punto de que en distintas ciudades de Colombia se reconocen los estudios afrocolombianos como procesos de enseñanza respaldados y abiertos para los estudiantes y la educación básica, en donde aún existe una gran problemática con la visibilización de la cátedra afrocolombiana en las escuelas, hecho que sucede después de un devenir histórico, y que se reconoce y evidencia a partir de 1998.

El surgimiento de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos (CEA), jurídicamente reconocido en la década de los noventa del siglo XX (1998), es el resultado de una propuesta surgida tres décadas atrás cuando los militantes,

intelectuales, profesionales, estudiantes y líderes negros, ya habían propuesto la necesidad de afectar una de las formas del racismo epistémico a través del conocimiento de las culturas negras de América y del África en todos los niveles de la educación (Guzmán, 2019, p. 145).

Con el fin de que los procesos afrocolombianos no se mantengan invisibilizados la lucha prosigue por lograr establecer el reconocimiento, algo que puede conseguirse a partir de los procesos de enseñanza y la integración al sistema educativo, hecho que desembocaría en la creación dentro del Ministerio de Educación de un espacio para las comunidades afro, que se denominó como Comisión Pedagógica Nacional o CPN “Con la entrada en función de la CPN se promovió en 1998 la reglamentación del decreto 1122, con el cual se estableció la obligatoriedad de la Cátedra de Estudios Afrocolombiano (CEA), como una alternativa concreta para enfrentar el racismo escolar”. (Guzmán, 2019, p. 146)

Todo proceso educativo adoptaría la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, con la intención de abandonar la enseñanza que invisibiliza comunidades, que atiende una hegemonía y que pretende enseñar una parte de la cultura del país, siendo uno de los pasos más importantes para la construcción en la escuela de una educación intercultural. Los estudios de culturas afrocolombianas son un proceso que ha desarrollado las ciencias sociales desde la diversidad.

Los estudios y su implementación en el aula han establecido objetivos de la CEA, los cuales pretendían dejar de lado la invisibilización y la violencia, tratando de detener los procesos de estereotipos hacia las comunidades afros, sin embargo, los procesos deben contar con un maestro preparado para compartir los conocimientos de manera amena y objetiva para los estudiantes. La CEA presenta una alternativa curricular para la educación

intercultural lo cual es un aspecto importante cuando se apunta a un proceso formativo no solo diverso sino integral.

El surgimiento de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos a finales del siglo XX representa un hecho inédito en el continente y reviste especial importancia en el debate sobre la interculturalidad en la educación colombiana, por tratarse de la primera incidencia en materia curricular de corte “intercultural” proveniente de la agencia de organizaciones afrocolombianas. (Guzmán, 2019, p. 147).

El siguiente documento que se presentará es el escrito de la profesora Gabriela Zea Mesa. *La escuela: Territorio de Fuga y Resignificación. Construcción del Re-Conocimiento de Identidades desde la Diversidad Cultural en el Espacio de la Danza* (2020), magíster en educación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Colombia.

(Zea Mesa, 2020) enfatiza, que la danza como un espacio histórico-cultural está cargada por significaciones de folclor y tradición apoyándose en la ideas de Hanz Plata (2011), con ello al ser maestra lo traslada al escenario académico destacando su papel como un medio de reconstrucción de la identidades y de igual manera presentándola como un elemento de otredad. Continuando la investigación de Zea se observan los objetivos que se desprenden de la misma, los cuales son: a) reconocerse como persona, la narrativa es el punto de partida, planteando un proceso de desarrollo propio de individuo a partir de su propia narración, haciendo un énfasis en que este proceso conlleva reconocer la memoria histórica individual y permite reconocer a los externos; b) construcciones desde lo externo, resaltando el lugar que toma la danza como una arte que se transforma en medio para el desarrollo, entendimiento y crítica a la identidad cultural y c) construcciones desde el

conjunto, situándose en el lugar, es decir, se enfoca en la escuela como el lugar donde fluyen las diversidades culturales observándola como un territorio de construcción.

La metodología que Zea emplea es de acción cualitativa, permitiendo el uso de una evaluación que logra observar las concepciones de la identidad y la postura que asumen los estudiantes de su propia construcción cultural, con el fin de ver cómo se perciben los estudiantes y que observen los rasgos que ellos mismos tienen apropiados de distintos grupos étnicos.

Siguiendo su desarrollo se observa que los recursos utilizados, fueron en su mayoría actividades o talleres artísticos, de danza y de acercamiento entre los estudiantes y su entorno cercano, familiar y académico, que consisten en evaluar y analizar los ejes que componen la construcción de los procesos culturales de las personas, pero también dan herramientas de sensibilización, cooperación, aceptación, reconocimiento y repensamiento.

La idea de que haya áreas que, quizás por sus enfoques direccionan a ver los aportes de los procesos culturales de distintos grupos étnicos dentro de la escuela conlleva al análisis del documento: *¿Qué papel cumple la cultura en la organización curricular?* (2021) documento escrito por las maestras: Leidy Marbell Bolaños Ordoñez, Flor Anyela Córdoba Díaz, Magdaly Yesenia Delgado Viveros, Nalia Yuliana Guerra Pacichaná, documento que se encuentra en la revista Huellas de la Universidad de Nariño, Nariño, Colombia. Las autoras tienen como punto de inicio la presentación de la relación existente entre cultura, currículum y contexto, exponiendo que: “la importancia del papel de la cultura en la organización curricular, por cuanto se asume que el desconocimiento de esta conlleva a que el desarrollo curricular no se lleve a cabo de manera pertinente” (Bolaños

Ordoñez et al., 2021, p.66). Haciendo un análisis de los conceptos previos desde diferentes fuentes bibliográficas se plantea el siguiente objetivo, “en el presente artículo se establecen ideas, conceptos y razones que permitan entender, analizar y destacar la trascendencia que tiene la cultura sobre el currículo” (Bolaños Ordoñez et al., 2021, p.67); las autoras pretenden hacer una aclaración de los términos dentro de su documento, términos que, al ser entendidos desde las distintas perspectivas de la compilación bibliográfica, serán analizados para entender la relación existente entre la cultura y el currículo.

Se visualiza que todo currículo educativo responde o debería responder a los procesos culturales de su entorno. Currículo que, si bien abarca la llamada cultura social o cultura inmediata, a la que las personas tienen acceso en su diario vivir y complejo flujo de relaciones también debe abarcar y apostar por los procesos culturales de grupos étnicos en Colombia, que representan aspectos importantes para la realidad cultural del contexto en cuestión.

Las autoras presentan que la relación curriculum-cultura es más que un hecho, que la cultura tiene una influencia en el currículo y que este último debe ser una construcción de acuerdo a su contexto cultural, debido a que esta relación puesta en escena dotará a las personas con herramientas para habitar el contexto en el que se encuentran.

Analizar la relación entre la cultura y el currículo abre las perspectivas para entender desde donde parte una idea por generar relaciones con otras culturas al interior de las escuelas, se da por hecho que la escuela es un medio para construir, aprender sobre aportes de grupos étnicos y con el documento de (Bolaños Ordoñez et al., 2021), se observa que si bien la elección de los matices que toma la educación está configurada en las percepciones del docente, pues el currículo es una construcción por parte del maestro con

ciertas características y mínimos. La sociedad por medio de la educación solicita integrar los ideales del contexto inmediato para crear conciencia e identidad cultural, no obstante, la compleja red de culturas puede ser globalizada para dar paso a procesos propios del estudiante en su proceso de aprendizaje.

Ahora, observar las relaciones que presenta el currículo – escuela – identidad, lleva a que se analicen estas relaciones, existen en otros contextos también, se discuten e indagan sobre aquello que está intrínseco en el currículo y en la escuela, es decir en los métodos, con ello se dialoga sobre modelos pedagógicos. Hay actitudes hacia la construcción de identidad en la escuela, ya sea que estas sean directas o no, preparadas o no, con una finalidad o no, dando a entender que existe una dualidad alrededor de la escuela como medio para construir y/o ayuda a construir identidad en las personas (Hart 1960 como se citó en Acosta Pérez, 2018) afirma que: “el individuo, entidad fundamentalmente biológica, se convierte en ser social cuando integra la cultura de su tiempo mediante la educación” (p. 34). Hay que analizar las propuestas del autor, Hart plantea observar al individuo como producto y productor de relaciones sociales que lo ayudan en su construcción individual en un espacio-tiempo determinado, es decir, en su contexto social, que le dará razón a la construcción que está haciendo de sí mismo, haciéndolo parte de un colectivo que lo reconoce.

## ***2.2. Marco Teórico***

Identificar las categorías que resaltan frente al cuestionamiento es indispensable para desarrollar la presente investigación, categorías como: los grupos étnicos, las tradiciones artísticas, los saberes científicos, la identidad nacional entre otros, alrededor de

los diversos grupos étnicos son indispensables pues no se pueden separar de los objetivos y temática planteadas.

En la institución Gabriel Betancourt Mejía el desconocimiento de lo que se aprende sobre tradiciones artísticas y saberes científicos en octavo grado, al igual que el desconocimiento de lo que se enseña son claves para examinar si existe coherencia entre los dos aspectos, enseñanza – aprendizaje y analizar qué se aprende por parte de los estudiantes es el eje central de la investigación, acompañado de los procesos que se enseñan. Analizar los saberes científicos y las tradiciones artísticas que aprenden los estudiantes de los distintos grupos étnicos inicia describiendo lo que se enseñó, es pertinente hacer la aclaración, se busca principalmente analizar qué aprendieron los estudiantes, algo que no puede hacerse sin ver el contenido, los recursos y toda la intención y carga académica que la profesora presenta en ellos para grado octavo.

El hecho de que a través de los (*Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas*, 2006) se plantee que los conocimientos acerca de tradiciones artísticas y saberes científicos se enseñan en relación con la identidad, permite el espacio para ver si los planteamiento teóricos realmente se llevan a la escuela y de hacerlo posibilita analizar cómo lo hacen, lo que vuelve pertinente la pregunta ¿Qué tradiciones artísticas y saberes científicos se enseñan y se aprenden sobre algunos grupos étnicos de Colombia en el curso 802, jornada mañana del colegio Gabriel Betancourt Mejía en Bogotá? Y su profundización se desarrollará en el marco de la presente investigación.

Que los aprendizajes alrededor de saberes científicos y tradiciones artísticas no se lleven a cabo genera por omisión una falta de conocimiento acerca de los grupos étnicos de Colombia y sus saberes válidos para la sociedad, lo cual puede desencadenar procesos de

racismo epistémico, en donde el ciudadano común no le ve sentido o incluso desapruaba los conocimientos al no pensar que son válidos como los conocimientos del grueso de la población o los conocimientos que adquirió en su academia.

A partir de la recolección de información y teorías que, dialogando entre sí, ayudan a comprender el problema de investigación se plantea el marco teórico. Este espacio de diálogo es “fundamental”, debido a que su construcción permite que se centre en aquellas categorías alrededor de nuestro tema de investigación “Al construir el marco teórico, se debe enfocar en el problema de investigación que ocupa sin divagar en otros temas ajenos al estudio”. (Hernández Sampieri et al., 2014, p. 75).

El problema de investigación permite la construcción de un “buen marco teórico” desarrollando con “profundidad” aspectos pertinentes al proceso de investigación, hilando de manera coherente los procesos e investigaciones previas existentes, “construir el marco teórico no significa únicamente reunir información, sino también ligarla e interpretarla (en ello la redacción y la narrativa son importantes, porque las partes que lo integren deben estar enlazadas y no debe “brincarse” de una idea a otra)” (Hernández Sampieri et al., 2014).

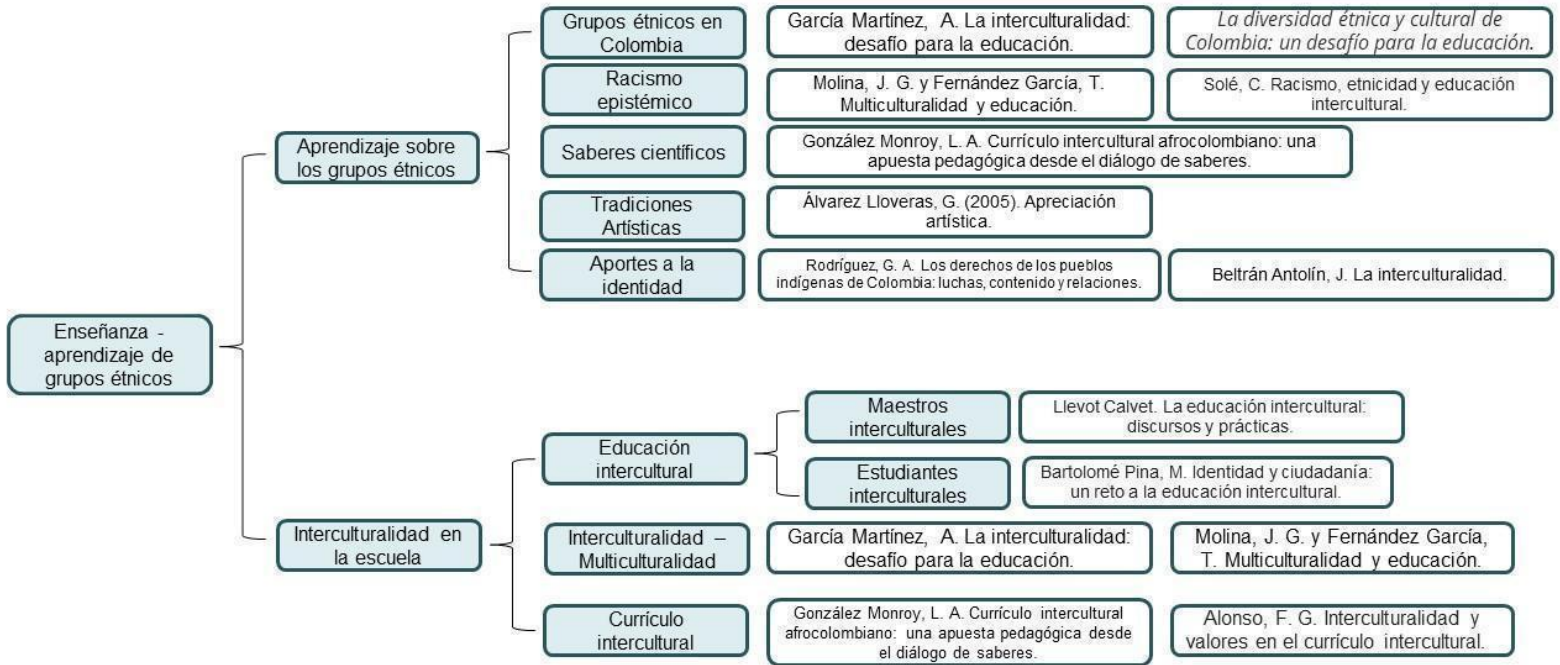
Siguiendo un modelo de lo general a lo particular y con la intención de ilustrar las categorías de manera idónea se utilizó el método de vertebración de (Hernández Sampieri et al., 2014), planteado en su escrito, Metodología de la investigación. El patrón busca que, a partir de la información recolectada y un proceso de selección de temas extraídos de las referencias, se construya una estructura que puede visualizarse como la “columna vertebral”, el proceso empezará al igual que la investigación, amplio, pero irá ajustándose al punto de ser, como se mencionaba anteriormente, un modelo específico.



El método por índices o de vertebración propuesto para el actual marco teórico está estructurado para empezar a dialogar acerca de la enseñanza – aprendizaje de grupos étnicos. La indagación de esta categoría lleva a las investigaciones que tratan de desmigajar el concepto, con la intención de presentar sus características, significados y alcances en los procesos académicos.

Con este espacio delimitado y siguiendo las recomendaciones de Sampieri se hilarán, mediante el análisis y la argumentación, la relación entre las categorías señaladas anteriormente, junto a sus posibles efectos. Se debe aprovechar la revisión profunda de literatura sobre la educación intercultural, para observar el impacto social y académico de los procesos en la academia y en la construcción individual de los estudiantes.

### 2.2.1. Modelo de vertebración



*Nota: Figura 1. Marco teórico, modelo de vertebración, fuente elaboración propia.*

Hay que dialogar acerca de lo que a la investigación concierne ¿Qué tradiciones artísticas y saberes científicos se enseñan y se aprenden sobre algunos grupos étnicos de Colombia en el curso 802, jornada mañana del colegio Gabriel Betancourt Mejía en Bogotá? Lo que se enseña y aprende de los grupos étnicos en el marco de las tradiciones artísticas y saberes científicos es el problema central del cual se desglosan las categorías a resolver.

### 2.2.2. Marco conceptual

La sociedad multicultural es un aspecto inherente en Colombia, una característica que comparte con distintos países de América latina por toda la transformación social a

partir de la llegada del imperio español, los africanos esclavizados, los nativos americanos y el cruce entre los anteriores. (Beuchot Puente, 2020) sostiene que hay distintas maneras de percibir y reconocer o no el pluralismo cultural y los procesos multi e interculturales, si bien este es un diálogo que se desarrolla más adelante. El multiculturalismo desde la visión de Beuchot “consiste en aceptar que va a haber en la sociedad culturas diversas” (p.30) sin embargo, la aceptación no genera el diálogo o el respeto, es por eso que desde la interacción e interpretación que permite el interculturalismo se avanza hacia la interacción de culturas.

En consecuencia, cuando se dialoga de procesos sociales de interacción cultural es difícil dejar a la academia de lado, es más, (Peter J. McLaren como se citó en Kincheloe & Steinberg, 2012) expresa que el multiculturalismo lejos de ser comprendido o estudiado, debe ser aceptado “el multiculturalismo, no es algo en lo que uno puede creer o estar de acuerdo, el multiculturalismo simplemente es” (p.30), como ya se advertía con Beuchot el multiculturalismo puede reducirse a la aceptación de que existen una variedad extensa de culturas diferentes a la propia.

Una observación que plantea McLaren es que la multiculturalidad no está ligada necesariamente al pensamiento de raza, la pluralidad existe en diferentes aspectos como: “raza, clase socioeconómica, género, lenguaje, cultura, preferencia sexual o discapacidad” (p.29) no obstante, se relaciona directamente a la raza y la cultura en la mayoría de ocasiones en las que se menciona. Es justamente la relación con la cultura la que permite hablar de diversidad cultural y étnica o multiculturalidad en Colombia, no solo porque se entienda el país de manera multicultural, también porque la misma nación, desde la

Constitución Política de Colombia del año 91 reconoce al país como un espacio multicultural.

En la actualidad existe una variedad de concepciones cuando se usan las palabras que hacen referencia a la diversidad cultural como: multicultural, multiculturalidad, multiculturalismo y aquellas que dialogan respecto al cruce cultural como interculturalidad e interculturalismo. Las teorías respecto al multiculturalismo se diferencian en los aspectos teóricos y reales, es así como Danielle Provasansal (2002: 245-246, citado en Molina, José G.) “prefiere reservar el término multiculturalismo para la primera acepción, o sea, «teoría de la diversidad y gestión política de la misma», y utilizar el término multiculturalidad para la segunda, refiriéndose a esa «realidad social compleja»” (2005), es este pensamiento el que se sigue al hablar de multiculturalidad, la compleja red de relación y tejido social acerca de diversidad, más en un contexto como el colombiano donde se parte del hecho de ser una nación diversa.

Es en este sentido que vale la pena acercarse a los procesos multiculturales e incluso si el contexto lo permite, procesos interculturales en la escuela, como la enseñanza de los grupos étnicos y cómo es dicha enseñanza. Para el actual estudio de tradiciones artísticas y saberes científicos, llevando como eje problematizador los grupos étnicos en la escuela, se analizan los conocimientos que se enseñan acerca de tradiciones artísticas y saberes científicos de distintos grupos étnicos en conjunto, existiendo una indagación profunda en aquello que los estudiantes aprenden acerca de estas categorías.

El conocimiento acerca de grupos étnicos en Colombia es un proceso académico que puede llegar a ser bastante extenso debido a la diversidad que el país presenta. Desde una perspectiva social y cultural hay espacios que corresponden únicamente a etnias

específicas, a tal punto que hay regiones en el país que pertenecen o sus miembros son mayoritariamente pertenecientes a una etnia, sin embargo, este hecho no debe entenderse como una separación cultural de las etnias, debido a que las relaciones sociales persisten en los contextos con un “dominio” por parte de una etnia o cultura.

Volviendo al diálogo de McLaren, y refiriéndose a la etnia como un proceso racial y cultural, es cierto que existen contextos en los que una cultura es mayor en números a otras, no obstante, es prudente decir que no es la única que convive en un espacio o contexto (haciendo una excepción a los territorios indígenas donde la única población corresponde a su etnia) y por ende fijar un espacio como mono cultural.

Los procesos sociales contemplan una gama extensa de mecanismos para el diálogo cultural, es decir, la interculturalidad, que puede verse fortalecida desde uno de los primeros espacios sociales que las personas comparten la vida, como lo es la escuela, sin embargo, hay que advertir que no es el único, pues cada persona cuenta con diferentes aspectos, ya sean familiares, sociales y culturales que pueden tener más importancia en el individuo para actuar e interactuar con su entorno.

La educación intercultural en Colombia apostaría por la integración del conocimiento de una cultura, tanto si se pertenece como si no (Cerde García, 2007). Para comenzar un diálogo y relaciones culturales se retoma a (Guzmán, 2019) en *La inclusión de los estudios afrocolombianos en la escuela colombiana. La lucha por una educación no racista* y a (Angarita-Ossa & Campo-Ángel, 2015) en *La educación indígena en proceso: Sujeto, escuela y autonomía en el Cauca, Colombia*, pues en ellas ya se genera un contexto de la integración de las cátedras afrocolombianas y los procesos académicos indígenas, no solo para ellos, también para su entorno y sociedad.

Es aquí donde el diálogo entre educación y etnia toma valor simbólico, no solamente en un país que presenta la diversidad, sino también en una sociedad que se caracteriza por dicha diversidad. La etnia es una característica que simboliza e identifica la otredad. Las construcciones, aceptaciones e identificaciones generan finalmente relaciones sociales y construyen procesos inherentes al ser humano como el auto reconocimiento y reconocimiento de las otredades entablando la sana convivencia y el respeto a partir de la dignificación de las otras identidades.

### **2.2.3. Grupos étnicos en Colombia**

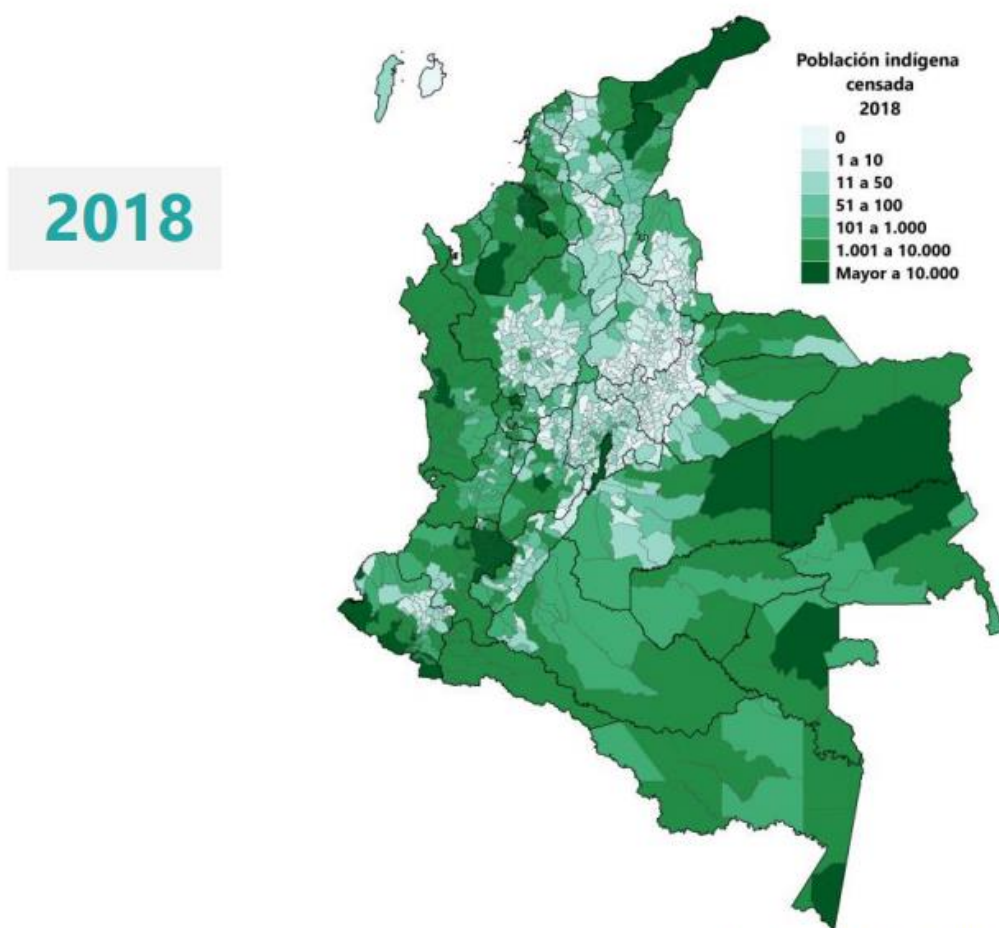
Los grupos étnicos, como categoría en Colombia, son una distinción o diferencia entre los miembros de la sociedad, debido a que no todos son iguales y no presentan características similares, existen diferencias, étnicas, raciales, de cosmovisión, de tradición entre otras. Sin embargo, en la diferencia se agrupan características que vuelven similares o iguales a algunos miembros ante otros, como los mencionados anteriormente.

En Colombia existe una variedad de grupos étnicos, entre los cuales se encuentran: a) Pueblos Indígenas, b) Afrocolombianos, c) Raizales, d) ROM o Gitanos y e) población “blanca” o mestiza. (Giraldo, 2000), son ellos los que generarían la distinción entre los miembros de la sociedad colombiana.

En Colombia existen alrededor de 115 pueblos indígenas, entre los cuales se distinguen los Nasa y los Wayúu entre otros. Colombia es uno de los países con mayor número de pueblos indígenas, (Fundación Survival, s. f.). Son distintas comunidades y pueblos de Colombia que conservan su idioma propio, dando un porcentaje considerable de aquellos que mantienen dialectos propios de su pueblo, recordando que no todos los

indígenas son iguales, no todos los pueblos representan una misma historia y no todos ellos están de acuerdo con sus iguales.

El DANE, Departamento Administrativo Nacional de Estadística afirma que existen 115 pueblos que se reconocen como indígenas Colombia los cuales se concentran en los departamentos de la Guajira, Cauca, Nariño, Córdoba, Sucre y Chocó, donde destacan los Wayuu, Zenú, Nasa y Pastos como los más numerosos.



Fuente: DANE-DCD. CNPV 2018

*Nota: Figura 2. Pueblos indígenas en Colombia, fuente DANE. Grupos étnicos - información técnica, Censo Pueblos indígenas, 2018.*

Cada pueblo tiene sus propios saberes, su propia cosmovisión, su propia manera de ver y hacer las cosas desde aspectos sociales, códigos de significación, costumbres,

**tradiciones artísticas**, expresiones religiosas y **saberes ancestrales** que los vuelven diferentes a los otros grupos pertenecientes al territorio colombiano. (Giraldo, 2000).

En Colombia existen saberes propios por parte de todos los grupos étnicos y las comunidades, los saberes científicos que también pueden verse como saberes ancestrales y las tradiciones artísticas hacen parte de distintos contextos étnicos que integran la nación y la conforman, por lo cual habría que estudiar la relación de los procesos con la categoría de identidad nacional.

La diversidad étnica de Colombia no puede reducirse solo a la generalidad de Indígenas y Afrocolombianos, bajo este título se desdibujan las diferencias de las distintas comunidades, “la mayoría de los colombianos cuando escuchan hablar de la diversidad étnica y cultural de la nación piensa que esta expresión se refiere únicamente a la existencia de indígenas y afrocolombianos” (Giraldo, 2000).

Existen otras diversidades étnicas y culturales en la nación además de estos dos pueblos o comunidades, sin demeritar que ya exista este pensamiento y reconocimiento, nada más hay que ir modificándolo para que cuando se hable de estos asuntos se tengan en cuenta a todos, incluso los “blancos”, que es una de las culturas más complejas de abordar, existe una distinción entre la población mayoritaria y los demás grupos étnicos, que termina separándolos, algunos los llaman minorías étnicas incluso.

#### **2.2.4. *Saberes científicos***

Describir los saberes científicos de las distintas etnias es algo complejo, debido a que la cosmovisión ajena puede hacer que se generen en pensamientos etnocentristas tachando un conocimiento o saber ancestral de una manera errónea, se entienden, para algunos, que un saber científico es aquel que se obtienen después de realizar una



investigación a través del método científico, así, saberes ancestrales se vuelven parte de la lista de saberes científicos, debido a que las distintas etnias y culturas las siguen manteniendo por su funcionalidad, es decir, ellos realizan algunas actividades esperando un resultado, mismo que sus antepasados ya descubrieron y que ellos saben y pretenden que se repitan, es un saber ya es parte de sus costumbres propias.

Las diferencias culturales, étnicas y socioculturales del país abren la puerta a un gran número de formas distintas de asumir la vida y aportar a la sociedad. Pero, es necesario generar transformaciones en las estructuras sociales, que reconozcan esos saberes como conocimiento “universal” (Monroy et al., 2019, p. 116).

Aquí se debe retomar el diálogo acerca de que visualizar y analizar otra cultura es parte inicial de la otredad o la alteridad, es decir parte del entendimiento del otro, esto aplica también para el reconocimiento de los procesos autóctonos, ya sea para examinar los procesos propios, modificarlos o para reafirmados aún más desde prácticas interculturales entendiendo los aportes de los grupos étnicos a la sociedad.

Sánchez (2014) citado en (Monroy et al., 2019) hace una descripción de cómo se deben entender los conocimientos ancestrales para los grupos étnicos:

Es un conjunto de saberes, prácticas, usos, costumbres, informaciones y formas de vida que determinan la existencia de un pueblo dentro de su propio universo, dentro de su propia cosmovisión; es decir, el conocimiento ancestral constituye para una comunidad uno de los rasgos más característicos de su identidad étnico cultural. De este modo es importante comprenderlo como una auténtica expresión de la existencia de un grupo humano dentro de su entorno natural, cultural y espiritual, pues condensa la clave de la supervivencia de la especie, la

manera como el grupo social construye su proyecto de vida de acuerdo a la cosmovisión, a la costumbre, la territorialidad y a la interrelación con el medio ambiente, la naturaleza y el mundo espiritual (pp. 46-47).

Los saberes científicos de los grupos étnicos son válidos en la medida que están acorde con su cosmovisión y como se expresa anteriormente son formas que “determinan su propia existencia”, pues los dotan de sentido a partir de su existencia, los saberes ancestrales son la base de una identidad cultural para cualquier grupo étnico. Al igual que la cosmovisión y los saberes ancestrales, la relación del hombre con la naturaleza derivada de los dos aspectos anteriores juega un papel en cómo se relaciona el miembro de un grupo étnico con el espacio, con la naturaleza e incluso con el meta espacio desde su perspectiva espiritual.

Los conocimientos ancestrales que tienen los grupos étnicos permiten, desde las distintas investigaciones y puntos de vista, entender los comportamientos y procesos que se llevan a cabo desde una cosmovisión diferente, lo que permite reflexionar acerca de la diversidad y riqueza cultural que presenta el país.

#### **2.2.5. *Tradiciones artísticas***

El mundo artístico no se puede reducir a pintura o danzas, que son uno de los aspectos que más se visibiliza de las culturas que son distintas las unas de las otras, sin invisibilizar que hay diálogos acerca de otras expresiones artísticas, se retoma un poco mensaje de que para algunos desde una visión etnocéntrica hay expresiones que valen más o menos que otras, hecho que debe cambiar porque no es así, si bien existen expresiones quizás más deslumbrantes y conocidas no quiere decir que haya de invisibilizar expresiones artísticas quizás milenarias de los distintos grupos étnicos en el país.

“La experiencia estética o actividad artística es la experiencia de expresar las propias emociones. Y lo que las expresa es la actividad imaginaria total llamada indistintamente lenguaje o arte” (Álvarez Lloveras, 2005, p. 30), entender el arte como una expresión, puede mostrar que las manifestaciones artísticas simbolizan los procesos de los grupos étnicos que ellos pretenden expresar, de igual modo no se puede invisibilizar las distintas muestras o expresiones artísticas, Álvarez presenta que existe una variedad de expresiones que pueden tomarse como artísticas, música, danza, pintura, escultura, arquitectura y literatura, estas vistas como las artes clásicas y que su expresión representa.

#### **2.2.6. Aportes a la identidad**

Los aportes a la identidad no es un diálogo que se construya de manera sencilla, no se puede construir desde una perspectiva de integración total en la nación colombiana, debido a que no todo colombiano se sentirá identificado con todos los procesos étnicos del país, mucho menos con cada tradición artística o saber científico que se visualiza. Ya se ha mencionado antes, alguien sentida un aporte o una construcción a partir de la otredad o alteridad, es decir, a partir del diálogo intercultural, de la observación y análisis del otro diferente a mí mismo, pero no de todos los aspectos, esto ayuda y contribuye a construir los procesos con los cuales una persona decida estar de acuerdo y que definen de una u otra manera su individualidad propia.

El contacto entre las distintas y variadas culturas humanas en distintos territorios es una de las características propias de la humanidad, la interacción entre distintos grupos es un proceso social que no es reciente ni distante, “la interculturalidad, por definición, es contacto entre culturas” (Beltrán Antolín, 2015, p. 19), las culturas no son un ente estático

escondido en un rincón lejano, por el contrario, es un conjunto cambiante a través del tiempo que no permanece inalterable.

El contacto entre culturas implica el cambio, la transformación, la transferencia, la aceptación o el rechazo de procesos propios de una cultura a otra “los grupos étnicos se forman y adquieren su identidad (lo que en la literatura se conoce ocasionalmente con el nombre de etnogénesis) como resultado de diferentes procesos históricos” (Rodríguez, 2015, p. 46) procesos que no escapan a la interacción constante con el entorno de las culturas, es decir, con otras culturas y grupos étnicos, es allí donde se visualiza la otredad o la alteridad, para todos los grupos étnicos, me reconozco en mi individualidad al reconocer la individualidad de otro o la identidad de su colectivo.

Ese diálogo intercultural en la escuela es uno que permitirá al estudiante desde su pensamiento crítico saber que es diferente a él, respetarlo, entenderlo y analizarlo para poder, a partir de la diferencia, definir en sus procesos identitarios el por qué es diferente a otros sin que se establezca un pensamiento de separación entre él y los otros que conviven en su entorno, que en este caso es Colombia.

La adquisición de conocimientos sobre los distintos grupos étnicos y sus aportes a la identidad a partir del entendimiento y el respeto es otro medio que permite luchar contra el racismo epistémico, debido a que se dejan de invisibilizar las otredades y al visibilizarse no se hace desde un pensamiento etnocéntrico, se hace con una mirada integradora para los miembros que hacen parte de la sociedad multicultural e intercultural que es Colombia.

Tanto la curiosidad como la indiferencia hacia aquello que es ajeno ha servido siempre para que las personas portadoras de tradiciones culturales distintas, al compararse, reafirmaron la manera de hacer y de pensar propias, y reforzarán a la

vez su identidad específica o introdujera nuevas alternativas. (Beltrán Antolín, 2015, p. 21).

Las formas de entender las relaciones sociales son algo que siempre estarán presentes en una sociedad diversa como la colombiana, en este contexto el estado pasa a ser un actor importante para el reconocimiento y la protección de las diversidades étnicas y culturales, tal como lo expresa la CPC de 1991 art. 8, y que como se ve en el art. 70, el acceso a la cultura se debe brindar en igualdad de condiciones para todos los miembros de la sociedad, a través de distintos medios, uno de ellos la educación.

En el marco jurídico nacional, la Ley 397 de 1997 define la cultura como el conjunto de rasgos distintivos, espirituales, materiales, intelectuales y emocionales que caracterizan a los grupos... (Ley General de Cultura). En palabras de los propios indígenas, entre las creaciones y elementos propios del grupo o comunidad que constituyen su cultura, hay que mencionar especialmente la lengua, como medio de comunicación...que fluye como producto de distintos rasgos... compartidos y que supone la manera como se entiende el mundo y el conocimiento tradicional —tangibles e intangibles— (Onic 2007a, 35-36) (Rodríguez, 2015).

Los aportes a la identidad son uno de los procesos más difíciles de definir en una persona, debido a que no se conoce si realmente está tomando los conocimientos de las otras culturas para definirse a sí mismo desde una perspectiva rígida, es decir que aquello que aprende lo lleva a pensar que está bien y que no. Modificarse o tener perspectiva flexible, donde una persona esté abierta al diálogo para transformarse a sí mismo y a sus procesos personales buscando un nuevo sentido es el aporte a la identidad que generan los conocimientos de los grupos étnicos, sin embargo, como ya se había mencionado antes, los

aportes a la identidad desde el estándar pueden ser entendidos como los procesos de reconocimiento de las diferencias de los otros, generando un reconocimiento identitario a partir de la otredad o alteridad.

Desde el mundo y el conocimiento tangible e intangible las comunidades construyen identidad a partir de los distintos rasgos compartidos por los miembros de una comunidad son los conocimientos esparcidos en el mundo los que genera conciencia de la identidad, ya sea por identificación o por alteridad.

### ***2.2.7. Racismo epistémico***

A partir de una perspectiva donde la diferencia sitúa a personas por encima de otras o en la cual hay grupos étnicos que se imponen por sobre otros, es que se da inicio al diálogo del racismo epistémico, un pleito que invisibiliza los procesos de los grupos étnicos y que los violenta al pretender dejarlos de lado frente al desarrollo de la sociedad “mayoritaria o central”, que en el caso de Colombia es aquella que se cataloga como “blanca o mestiza”. Las culturas Indígenas, Afros y Raizales en Colombia han sido discriminadas, sin ahondar en procesos que no le corresponden a la investigación, se enfoca en aquellos dirigidos a la educación. “La discriminación se produce cuando un grupo humano se ve sometido a un trato diferenciado, que le impide acceder a ciertos ámbitos o que le deja participar en condiciones desventajosas” (García & Molina, 2005), se reitera que, la educación se complejiza, porque ha habido espacios homogeneizantes en la historia, donde los procesos educativos invisibilizan los saberes propios de grupos étnicos en contextos de los distintos grupos sociales.

Existen distintos caminos para la segregación que conducen al racismo epistémico, el cual observa como inferior los procesos que realizan las culturas no centrales “el

racismo/sexismo epistémico ve el conocimiento «no occidental» como inferior al conocimiento «occidental» (Grosfoguel, 2011), pensamiento que genera que todos los procesos de conocimiento no producidos por la sociedad central sean catalogados como de segunda, eso incluye los conocimientos de las distintas culturas que se ven en la escuela. Conscientes de los procesos hegemónicos blancos o de superioridad, las distintas etnias en el país han tenido procesos históricos en la búsqueda del reconocimiento de la diversidad no solo étnica, también cultural, al igual que la enseñanza en las instituciones educativas de la realidad diversa que tiene Colombia como mecanismo para la asimilación de las otredades y una construcción de reconocimiento mutuo entre las diferentes identidades que viven y conviven en la nación colombiana (Guzmán, 2019) (Giraldo, 2000).

El racismo epistémico se ve acompañado con la distinción de una sociedad multicultural que no llega a ser intercultural, que se reconozcan las diferencias, es el primer paso para dejar los procesos de segregación, discriminación e invisibilización, no obstante, no es suficiente solamente reconocerlos, porque continúa el pensamiento de separación con las distintas culturas, el diálogo debe manifestarse de manera intercultural, de interacción entre las culturas para el reconocimiento del otro y la construcción del yo distinto, el cual reconoce que convive con distintas culturas a la suya y que son estas mismas un mecanismo para reconocerse como diferente y construir a partir de las diferencias.

En la educación, con la integración de la cátedra de estudios afrocolombianos y con el estudio de los distintos grupos indígenas, se ve una aproximación a romper el racismo epistémico, así la educación es un sistema que permite la integración social de todos los ciudadanos desde el aprendizaje de los varios procesos culturales diversos de la nación que

no puede quedarse bajo un modelo absoluto etnocéntrico quitando la importancia a las distintas formas de reconocimiento que hay en Colombia.

Educación, en y para la diversidad, significa, además de promover el fortalecimiento de la identidad étnica y cultural, trabajar en la perspectiva de que cada persona, cada grupo se abra a los demás y en esa interrelación se descubra a sí mismo, siendo consciente de que “La diversidad constituye la historia que nos relata cómo nuestras interacciones con muchas clases de personas nos convierten en lo que somos” (Postman citado en Savater, 2000: 4) (Giraldo, 2000).

#### ***2.2.8. Educación intercultural***

A partir de la diversidad de culturas o la diversidad étnica en Colombia es difícil pensar que existen contextos no diversos en las escuelas del país, es por eso que la educación intercultural o el aula intercultural se vuelve un mecanismo para afrontar las nuevas manifestaciones que se viven en la escuela, sin embargo, los procesos de integración no siempre llegan a su objetivo debido a que existen distintos procesos, algunos ya se han mencionado antes como los procesos etnocéntricos, los cuales en la educación más que observar y analizar los desarrollos de los distintos grupos étnicos tratan de asimilarlos en la cultura predominante.

La interacción entre sociedades no debería generarse solo en un diálogo interno hacia lo externo, como si aquello diverso que se encuentra en el lugar propio no valiera lo mismo que aquello que está por fuera, es un pensamiento que va de la mano con el racismo epistémico anteriormente mencionado, Calvet expresa que en ese ámbito de integración la educación ha avanzado considerablemente “en general, se ha evolucionado de modelos que postulaban que la integración en una sociedad supone la asimilación —al grupo



dominante— de los culturalmente diferentes” (2006, p. 9) lo cual direcciona a analizar los procesos educativos antiguos, hay que recordar que antes de CPC del 91 que reconoce la diversidad se mantenía una constitución desde 1886, constitución que no tenía esta distinción por lo cual la educación pudo no enseñar mucho acerca de los procesos culturales que no interesaban a los procesos etnocéntricos, sin embargo, eso se ha ido modificando a través del tiempo, “hasta discursos más actuales de reconocimiento y valoración, en mayor o menor medida, por parte de la sociedad y de la escuela, de las otras culturas”, la escuela intercultural apuesta por los procesos de cohesión social dejando de lado el proceso histórico anterior.

Para clarificar el abanico de opciones que podemos encontrar dentro de lo que se ha convenido en llamar “educación multicultural” o “educación intercultural”, podemos recurrir, entre otros, a la clasificación de las iniciativas en torno al pluralismo etnocultural en educación que realiza Michel Pagé (1993). Este psicólogo diferencia entre las siguientes corrientes: compensatoria (pretende asegurar las mejores oportunidades de éxito escolar de los estudiantes minoritarios que se encuentran en situación de riesgo por razones lingüísticas y socioeconómicas); conocimiento de las culturas (desarrollar relaciones armoniosas entre los miembros de grupos étnicos diferentes); hetero centrismo (reconstruir el saber científico y cultural para destruir estereotipos y transformar el currículum por la necesidad de que la educación vehicule un conocimiento del mundo más justo y real); aislacionista (valorizar las lenguas patrimoniales y las culturas minoritarias en la escuela a través de actividades separadas); antirracista (favorecer la educación que critique la discriminación en las instituciones y la sociedad); cívica (promover

una educación práctica de los derechos humanos y los valores democráticos); cooperativa (promover la cooperación en educación en los grupos escolares heterogéneos centrándose en igualar las posiciones) (Calvet, 2006, p. 11).

Existen distintas tipologías acerca de la educación intercultural, algunas de ellas mencionadas por Calvet anteriormente, las clasificaciones para estos procesos son variados y tienen distinciones entre los distintos autores, sin embargo, en un diálogo entre Calvet, Banks y F. Oullet la educación intercultural tienen dos grandes vertientes en su estudio, una primera que añade factores de multiculturalidad, pero que no cambia los procesos, visualizados como procesos que añaden procesos, estudios entre otros aspectos a la educación, pero que no modifica los imaginarios de las personas acerca de las diferencias culturales, lo cual no lucha contra el racismo, no genera una crítica, no combate la desigualdad ni promueve el diálogo cultural, solo lo enseña como un compromiso de promoción.

Una segunda vertiente es aquella que se compromete con la enseñanza, el diálogo y la interacción cultural, entendida como un interculturalismo que si lucha contra el racismo a través de la enseñanza de conocimientos étnicos que pueden contribuir a que los distintos miembros de la sociedad entiendan de una manera más integradora su concepción y se sitúen en el espacio diverso de mejor manera, sin desaparecer sus rasgos personales ni invisibilizarlos, generando procesos de crítica acerca de la desigualdad y promoviendo la diversidad cultural.

Es así como la educación diversa e intercultural debe tomar un papel sensibilizador e integrador desde la observación y enseñanza de las diferencias culturales, si existen objetivos en la educación diversidad ese debe ser: “sensibilizar en que la diversidad

cultural es un fenómeno con el que habrán de convivir en su sociedad y que es común en el resto del planeta —esto se realizaría en escuelas, con o sin diversidad en las aulas—  
“(Calvet, 2006, p. 13). Esta meta, de educación, no se alcanza solamente con la pretensión de hacerlo, esto implica un proyecto con distintos actores que ejecuten su desarrollo, desde la educación intercultural, los maestros interculturales y los estudiantes interculturales, todos ellos en el desarrollo de un proceso integrador que promueve los pluralismos en la escuela desde los distintos espacios culturales, con una finalidad integradora para todos los miembros de un sistema educativo y de un sistema social.

La ejecución de un sistema intercultural en la escuela, desde los diálogos ya repasados puede ayudar en distintos aspectos, integración, aceptación y lucha contra el racismo, es fundamental que la educación fomente en los estudiantes aspectos de integración, no solo para que el denso de la población acepte a los grupos culturalmente distintos, también, pero que estos últimos se acepten y reconozcan sin que los lleve reconocerse como ciudadanos alejados de la realidad social, al contrario que los integre y los haga ver que las diferencias más que significar algo negativo, por el contrario, expresan una ventaja porque permite la reflexión social acerca de procesos diferentes a partir que quienes los viven, fomentando la igualdad y la cohesión en una sociedad democrática, aun si existen miradas de condición hacia los miembros de los distintos grupos sociales debido a su pertenencia a un grupo catalogado como minoritario, “La democracia implica el reconocimiento de las diferencias, por lo cual, una educación en y para la diversidad es también una educación en y para la democracia” (Giraldo, 2000, p. 7).

### **2.2.9. Multiculturalidad – Interculturalidad**

En los campos sociales los diálogos acerca de multiculturalidad e interculturalidad más que resolver dudas las generan, debido a que mucha gente no conoce que las diferencia entre sí, ahora, la idea es dar algunas ideas de lo que se interpreta por estos términos.

“No hay Estados homogéneos, sino pluriculturales y plurigrupales” (García Martínez et al., 2007, p. 85), es una idea que se presenta en el estado colombiano como estado nación, si bien se puede dialogar en torno a que toda sociedad es multicultural, un espacio determinado que presenta la convivencia de dos o más culturas, Carrasco 2004 en (García & Molina, 2005) expresa igualmente que la idea de una sociedad con sus características de complejidad, visualizada como una red extensa de líneas que se cruzan y entrecruzan es un sociedad multicultural, “si la coexistencia — negada o reconocida— de formaciones culturales diversas es un elemento característico de las sociedades complejas... no podemos mantener en absoluto que esta realidad multicultural constituye un fenómeno nuevo” (García & Molina, 2005, p. 20).

“La multiculturalidad acepta la existencia de varias culturas en un mismo contexto y tiempo” (García Martínez et al., 2007, p. 89) por lo tanto, y desde estas ideas dos ideas se debe hacer una separación entre multiculturalidad y multicultural, debido a que para distintos teóricos los términos se distancian en su desarrollo, es por ello que se hace una distinción “por multicultural se entiende una situación social con presencia de varias culturas en un espacio concreto, cada uno de ellas con sus estilos y modos de vida diferentes” (García Martínez et al., 2007, p. 86). El entendimiento de la palabra multiculturalidad proviene de la existencia de una variedad de culturas existiendo en un mismo espacio, pero este término solo se refiere a la existencia, es decir, la palabra

multicultural dice que en un espacio o contexto determinado se reconocen distintas culturas.

El reconocimiento por parte de los estados de que su sociedad es diversa pretende generar aspectos de apoyo, integridad y respeto, pero la sociedad multicultural exclusivamente se queda para algunos en el reconocimiento de las diferencias sin ir más allá.

“Interculturalidad habla de la interrelación activa y la interdependencia de varias culturas que viven en un mismo espacio geográfico (Leurin, 1987; en Aguado, 1991, p. 89) como se citó en (García Martínez et al., 2007), este proceso en la escuela tendría varias implicaciones porque ya se expresa que existen una variedad de contextos académicos con diferencias étnicas que se podrían nutrir de la diferencia.

Por otro lado, la interculturalidad habla de esos procesos de interacción entre los grupos reconocidos en la multiculturalidad, lo que dice que un espacio multicultural no es necesariamente intercultural, sin embargo, es difícil pensar en sociedades que no interactúan las unas con las otras incluso en una pequeña medida.

(Martínez, 2008) presenta igualmente algunas aproximaciones a la interculturalidad, que en un accionar de interacción genera campos de reconocimiento del otro desde una perspectiva cultural, hecho que ya se ha mencionado en la construcción de identidades, la interrelación genera desarrollo de las relaciones culturales.

La interculturalidad es definida (Antón, 1995; Aranguren y Sáez, 1998) como el conjunto de procesos políticos, sociales, jurídicos y educativos generados por la interacción de culturas en una relación de intercambios recíprocos

provocados por la presencia, en un mismo territorio, de grupos humanos con orígenes e historias diferentes (2008, p. 90).

La plática de estos términos en la escuela se vuelve un mecanismo para entender qué finalidades tiene el modelo educativo, la sociedad, la educación entre otros factores que conviven en la academia, que permitirá entender en qué medida se desarrollan los procesos, si no hacen bajo una mentalidad multicultural o se aproxima a la interculturalidad.

#### ***2.2.10. Currículo intercultural***

La escuela intercultural y el aula intercultural deben estar respaldadas por el currículo intercultural, visto como una herramienta que permite a los docentes proporcionar la construcción de un plan académico integral y completo para los estudiantes, a partir de los procesos básicos de todo currículo como lo son objetivos, contenidos, metodologías y evaluación, procesos que no se modifican en un currículo intercultural solamente se ven alimentados por más factores para lograr un currículo completo.

(Alonso & Hernández, 2012) Proponen que la diversidad cultural es parte de las sociedades globalizadas de la actualidad y acompañada de una apuesta curricular con pertinencia y coherencia se favorecen los aspectos sociales de “convivencia en la sociedad global de nuestro mundo” (p. 200). Ya se ha manifestado que las sociedades son multiculturales y que una de las apuestas de la educación pretende ser la transición entre los multi a lo intercultural, es debido a esto que los currículos deben pensarse desde un proyecto que vuelva los elementos de currículos pertinentes a un contexto y desarrollo intercultural “no es posible actualmente pensar en un proyecto educativo que no sea intercultural, por el simple hecho de ser educativo” (p.200).

En las sociedades diversas los contextos educativos no son mono-étnicos, más porque la educación debe dar espacio para la diversidad existente en el país, el artículo 67 de constitución política colombiana establece que: “la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social: con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura”, por lo cual (Monroy et al., 2019, p. 96) entienden que la educación como sistema debe darle ingreso a toda la diversidad que se encuentra en el país, sin embargo, no se puede quedar en el pensamiento que dar cabida es suficiente, se debe enseñar desde la diversidad existente y visibilizarla para no caer en racismos epistémicos, de igual manera afirma que en el país en las instituciones educativas:

Es fácil encontrar en las instituciones educativas estudiantes mestizos, afrodescendientes, indígenas, homosexuales, bisexuales, católicos, evangélicos, entre otros, cada uno con sus particularidades propias de su procedencia ancestral cultural y formativa que confluyen todos en un mismo espacio en el que comparten tareas, proyectos, sueños y expectativas (p.96).

El currículo intercultural no es una apuesta sin fundamentos y forzada para los espacios académicos, es una intención que se debe construir en conjunto de los elementos de cada institución y del contexto de la misma, en el caso colombiano una construcción curricular del centro del país donde la población es mayoritariamente blanca o mestiza se debe repetir en espacios donde los porcentajes de diversidad son diferentes, porque atenta contra el reconocimiento del segundo entorno, no obstante, ambas deben responder la enseñanza intercultural debido a que esta última no responde a que exista la diversidad en cada aula para enseñar desde el respeto y la aceptación social y cultural.

Las escuelas son espacios complejos, aun así, responden a ciertas características, que pueden ser visualizadas como un lugar que acoge y teje los encuentros entre distintas culturas que debería pretender que la está diversidad abogue por el respeto, la aceptación, el diálogo y la interacción. “Las escuelas han de ser escenarios de puertas abiertas y de diálogos reflexivos que favorezcan la construcción colectiva de una sociedad equitativa, justa y cohesionada” (Núñez, 1998) como se citó en (Monroy et al., 2019, p. 97), observar de esta manera la academia la convierte en un espacio con un sinfín de oportunidades para la integración social diversas de la sociedad colombiana.

(Alonso & Hernández, 2012) Sostienen que el currículo intercultural se construye a partir de la diversidad étnica y cultural, esto a través del análisis profundo mediado por un sistema émic, étic y crítico que responde a la diversidad de los grupos e individual que concluyen enriqueciendo los procesos al dar una respuesta válida desde los procesos educativos para resolver las tensiones sociales que se crean a partir de las diferencias. (Monroy et al., 2019) citando a (Alonso & Hernández, 2012) presenta los factores de análisis émic, étic y crítico que son:

1. El análisis émic, que describe las diferencias entre las culturas, tomando como patrón comparativo la propia cultura. Este tipo de análisis permite generar identidades culturales.
2. El análisis étic, en el que se describe cada cultura desde la perspectiva del nativo, relativizando la propia cultura. Este tipo de análisis permite la comprensión e intercambio con otras culturas.
3. El análisis crítico, que permite distanciarse del hecho cultural concreto para realizar una valoración moral y ética de este. Este tipo de análisis se hace con la



finalidad de hacer fructificar lo bueno, justo, bello y lo razonable de cada cultura (p. 200).

Haciendo un análisis de estos factores Monroy añade que la integración de estos aspectos en un currículo intercultural se vuelve un factor imprescindible para toda comunidad educativa que busque el “progreso y desarrollo colectivo” (p.100). En el diagrama se puede observar los nuevos elementos que los autores añaden para considerar al currículo intercultural pertinente, que a partir de su aplicación genera para los estudiantes un espacio donde acceder a procesos acordes a los objetivos que se plantean en el currículo y que se plantea el contexto académico.

Por tanto, el entorno cultural en el que se desenvuelven los estudiantes ha de estar sustentado por valores como el respeto, la tolerancia, la igualdad, la equidad, la solidaridad, la consideración, la aceptación, la responsabilidad, el diálogo y la paz, entre otros, para el establecimiento de relaciones interculturales altruistas y de desarrollo sociocultural. (Monroy et al., 2019, p. 103).

### **2.3. Marco legal**

Teniendo en cuenta que en Colombia existe una preocupación por el reconocimiento de las diferencias, en este caso, el reconocimiento de las diferentes etnias junto a su respeto, además de la protección de las distintas culturas que ellas mantienen, es una gran variedad de intelectuales que recalcan la importancia de la propiedad intelectual de los grupos étnicos, pero más importante, el reconocimiento de los colectivos para una persona social.

En Colombia se distinguen como minorías étnicas a las comunidades indígenas agrupadas en 81 etnias; comunidades raizales, población ROM,

comunidades afrodescendientes y palenqueras. Estas comunidades tienen diferentes manifestaciones culturales y folclóricas y conocimiento de su entorno, por lo cual es importante considerar la protección legal de todas aquellas expresiones y recursos que podrían ser susceptibles de plagio o explotación por parte de particulares (Suarez et al., 2016, p. 7)

Las anotaciones de Suarez (2016) visualiza uno de los factores por los cuales es importante proteger la diversidad étnica de Colombia, y por el factor de los intereses que podrían adueñarse de todos los procesos tradicionales de los grupos étnicos del país, de ahí que el reconocimiento de la propiedad intelectual sea un paso y proceso importante para seguir salvando la diversidad ya no solo étnica en el país, pero también reconocer a quienes pertenecen procesos culturales, folclóricos y tradicionales.

### ***2.3.1. Constitución política de Colombia.***

Para acercarse de manera conceptual y legal del cómo el estado colombiano integra el aprendizaje de grupos étnicos como un escenario fundamental en el país y en el desarrollo de los procesos educativos, es necesario partir de la Constitución Política de Colombia de 1991 y de las leyes que en educación integran los procesos étnicos para fortalecer su integración al colectivo nacional de niñas, niños y jóvenes del país a través de la educación.

Los artículos 7 y 8 de la Constitución Política de Colombia de 1991, son los lugares donde se encuentra que se estipula el reconocimiento de la diversidad étnica en el país, “El Estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la Nación colombiana” y “Es obligación del Estado y de las personas proteger las riquezas culturales y naturales de la Nación”.

Además de esto, si se analizan a las etnias como dueñas de sus propias tradiciones culturales y parte de los procesos educativos de la nación, como lo son en realidad, se tiene que hacer énfasis en otros dos artículos, parte del 68 y parte del 70, los cuales indican: “Las integrantes de los grupos étnicos tendrán derecho a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural” y “El Estado reconoce la igualdad y dignidad de todas las que conviven en el país. El Estado promoverá la investigación, la ciencia, el desarrollo y la difusión de los valores culturales de la Nación”.

Estos dos fragmentos relatan nuevamente el reconocimiento y el respeto por parte del estado hacia integrantes de los distintos grupos étnicos, tanto en sus procesos académicos como en sus procesos de desarrollo. Basado en lo anterior se observa que existe un parámetro que no solo permite la enseñanza de los distintos grupos étnicos, sino que, en la obligación del estado de proteger los procesos culturales, procesos que el Ministerio de Educación Nacional (MEN), genera alternativas de enseñanza de los distintos grupos étnicos para integrar sus procesos culturales a las enseñanzas de la educación. Es así como se analiza la Ley General de Educación, ley 115 de 1994.

### ***2.3.2. Ley general de educación 115 de 1994.***

La integración de la que se habla en la constitución y de la que habla el contexto colombiano se presenta de manera libre en la ley 115 de 1994, pues en ella se expresan dos cosas, la primera es que existe una educación para las personas pertenecientes a los distintos grupos étnicos de Colombia, conocida como la Etnoeducación, tema en el cual no se profundizará porque si bien se están estudiando los grupos étnicos se realiza desde una visión donde los estudiantes no son miembros de un comunidad, o al menos su gran mayoría no lo es.

En un segundo aspecto dice “Fomentar el interés y el respeto por la identidad cultural de los grupos étnicos” art. 13 (*Ley 115 de 1994 - Gestor Normativo - Función Pública*, s. f.) de suma importancia para la presente investigación, la escuela debe fomentar el interés por aspectos que enmarcan a los distintos grupos étnicos y sus procesos de identidad, los cuales recaen de igual manera en sus tradiciones artísticas y en sus saberes científicos.

Es debido a este espacio “libre” que expone la ley 115 de 1994 es que la institución Gabriel Betancourt Mejía junto con la Secretaría de Educación crea y desarrolla, incluso en la actualidad, el proyecto llamado: “Patrimonio Etnia y Cultura” el cual es el mecanismo, además de los procesos propios del área de ciencias sociales que comparte los procesos culturales de distintos grupos étnicos del país.

El proyecto principalmente habla de las comunidades afros en Colombia, desarrollando procesos con los raizales y los palenqueros, pero en adición a ellos la institución hace apuestas por integrar de igual manera a los distintos grupos étnicos no afros, como lo son algunas comunidades indígenas del país.

### ***2.3.3. Estándares básicos de competencias Constitución política de Colombia.***

Si bien no es su único significado, la “guía sobre lo que los estudiantes deben saber” en los (*Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas*, 2006) comparte algo que se debe transmitir en la escuela como lo es una parte de los estándares para grado octavo y noveno como lo es: “Reconozco, en el pasado y en la actualidad, el aporte de algunas tradiciones artísticas y saberes científicos de diferentes grupos étnicos colombianos a nuestra identidad” (2006).

El estándar corresponde a un punto de análisis para la presente investigación, pero no es objetivo revisar su cumplimiento o su ejecución, analizar el estándar con la realidad académica genera el entendimiento acerca de si son correctas las categorías de análisis del estándar y dicha realidad académica es el punto objetivo para la investigación, en la cual los aprendizajes de los estudiantes son el primer y último paso para desarrollar este proceso.

### ***3. Capítulo III***

#### ***3.1. Diseño metodológico***

Para el desarrollo de la investigación se llevó a cabo una estrategia de trabajo que permite una construcción al conocimiento. La ruta a seguir es:

Realización del anteproyecto, planteamiento del problema de investigación: a partir de una situación problema, la cual está relacionada con los grupos étnicos, sus tradiciones artísticas y sus saberes científicos se realiza una búsqueda para ver qué investigaciones se han realizado en torno a estos temas y categorías, determinando si es óptimo o no plantear el problema a partir de las investigaciones realizadas.

Construcción y desarrollo del marco teórico, definiendo las categorías de análisis: una vez el problema de investigación se identifica de manera clara y se determina que es óptimo en la medida que se puede aportar a las investigaciones se plantean aquellas categorías importantes para la investigación y su desarrollo, algunas de ellas parten desde el estándar mencionado con anterioridad y enmarcan en la investigación sus categorías centrales.

Revisión de la literatura: Análisis de referentes, no solo vigentes en el tiempo, de igual maneras validas en el campo de la investigación. Con la revisión se realiza la

búsqueda de investigaciones similares para obtener información de lo que ya se ha realizado, desarrollando investigaciones que profundicen lo presente o que apunten a nuevas problemáticas en el campo de las ciencias sociales.

Diseño de guía metodológica, diseño y validación de instrumentos de recolección de información y datos (Herramientas presentes: entrevistas y encuesta)

Sabiendo la población objetivo de la investigación se diseñan y plantean instrumentos de recolección de información que estarán acordes a los objetivos y a la realidad del contexto, como lo son una encuesta y una entrevista para los estudiantes y una entrevista docente. Estos instrumentos fueron aprobados por docentes pares que de igual manera presenta correcciones, la información detallada de estos y el proceso de validación estará desarrollada en los apartados: Encuesta, Entrevista semiestructurada y Validación de los instrumentos.

Análisis de los resultados y sistematización de datos: con la validación e implementación de los instrumentos se realiza la recolección de la información y se extraen los datos pertinentes para la investigación.

Resultados: se presentan todos los resultados obtenidos de la información recolectada y se determina cómo y en qué medida se desarrollaron los objetivos planteados al inicio de la investigación.

Conclusiones y recomendaciones: con la información y resultados obtenidos se analiza en qué medida fueron cumplidos los objetivos y cómo estos plantean las conclusiones, las mismas que generarán un proceso de recomendación acerca de las inquietudes que generaron el problema de investigación.

El primer paso en este proceso investigativo como lo define (Hernández Sampieri et al., 2014) es plantear el problema, (Olabuénaga 2012) plantea un decálogo con el cual Sampieri concuerda, al menos es la en la primera fase, Olabuénaga lo cataloga como “Definición del problema” y a partir de este planteamiento o definición del problema de investigación es que inicia todo este proceso investigativo, el cual surge por la revisión de los documentos oficiales para ciencias sociales en el país, los estándares básicos de educación y el desconocimiento de su aplicación en contextos académicos, surge el interrogante de si estos procesos se están llevando a cabo en la institución Gabriel Betancourt Mejía y al analizar el proceso se determinará hasta que grado se llevan los proceso y cómo los estudiantes se apropian de ellos y si lo hacen.

Por lo tanto, en la búsqueda por entablar el diálogo entre las categorías, resolverlo y presentarlo se pretende realizar una extensiva y profunda revisión de la literatura acerca de la enseñanza de grupos étnicos en la escuela y lo que su proceso conlleva para los actores que la viven tratando de demostrar la relación que se planteó en el problema de investigación.

Los métodos o instrumentos para la validación de todo proceso investigativo son variados y distintos entre ellos, es por eso que se proyecta utilizar diferentes medios de recolección de información, es tarea del investigador construirlos y con ayuda, en este caso, de la universidad Antonio Nariño y pares expertos y válidos certificar los medios de recolección de información que se ejecuten.

Una vez los instrumentos cuenten con una certificación par sin duda serán vistos como instrumentos de recolección de información idónea y pertinentes para la recolección de datos, buscando las mejores opciones para los análisis de información de estos procesos

y continuando con la protección de solucionar las herramientas adecuadas para el trabajo. El análisis y resultado de los datos presentara las conclusiones que representan los objetivos trazados anteriormente y con ellos finalmente se abrirá el diálogo alrededor de las recomendaciones y el proceso en general.

### **3.1.1. Enfoque**

Tomando en cuenta los diferentes fenómenos de la interacción social el enfoque **cuantitativo** mixto tiene bastante pertinencia al tener en cuenta aspectos subjetivos del desarrollo personal de cada individuo, la importancia de tomar de un enfoque como el cualitativo para hacer una investigación como la presente se explica en (Ruiz Olabuénaga, 2012) “los métodos cualitativos... estudian la vida social en su propio marco natural sin distorsionarla ni someterla a controles experimentales”. Es así como se busca la objetividad en la subjetividad que implica cualquier actividad que indaga en los significados humanos.

Es pertinente que en el diálogo de saberes o mejor, en el diálogo de significados para los individuos, se use un enfoque que tenga en cuenta la realidad y experiencias vividas por los sujetos, pretendiendo analizar, comprender e interpretar la compleja y dinámica estructura que es su realidad. Por ello que el enfoque de corte cualitativo en este estudio se emplea pretendiendo abordar las experiencias vividas en las aulas de clase, lo cual permite construir reflexiones que aporten al trabajo educativo.

### **3.1.2. Instrumentos de recolección de información**

De acuerdo con los aspectos metodológicos de la presente investigación, se establecieron dos herramientas que suponen una obtención de datos cualitativos de manera adecuada, la primera de ellas, la encuesta, que permite obtener, en síntesis, la percepción



sobre los saberes científicos y las tradiciones artísticas de los estudiantes y ver de igual manera la percepción de los grupos étnicos en la identidad nacional del país Colombia. En un segundo momento, se realizaron entrevistas semiestructuradas que pretenden permitir comprender los procesos de enseñanza que se han venido manejando en el colegio Gabriel Betancourt Mejía.

### **3.1.3. Revisión documental**

Los contenidos generados por la institución GBM y la secretaria de Educación fueron revisados y analizados minuciosamente, contenidos presentes en *Contexto de recolección de información*, para obtener de estos las preguntas pertinentes acorde a la enseñanza realizada con los estudiantes.

### **3.1.4. Encuesta**

Para la presente investigación se llevará a cabo la aplicación de cuestionarios que permitieron recolectar datos en cuanto a la percepción que se tiene de tradiciones artísticas y saberes científicos de grupos étnicos en el colegio GBM. En este sentido es prudente advertir lo que menciona (Hernández Sampieri et al., 2014): cuando se trata de investigación en fenómenos sociales el cuestionario es uno si no el instrumento más utilizado para recolección de información.

“Las encuestas de opinión son consideradas por diversos autores como un diseño o método... descriptivas o correlacionales-causales” (Hernández Sampieri et al., 2014, p. 159). Afirmación que ejecuta en la investigación, al tener en el primer cuestionario las categorías: grupos étnicos; saberes científicos; tradiciones artísticas e identidad nacional,

categorías que surgen a partir de los objetivos, las cuales cumplen y mantienen la resolución del problema de investigación.

En el instrumento se realizaron preguntas de orden cerrado, pero en algunas particulares se abrió la respuesta libre como una opción, ya que lo que se quiere obtener también son las opiniones de los estudiantes, opiniones que podrían verse cercenadas por las preguntas cerradas, no obstante, las opciones concebidas se estructuraron bajo la intención de que los individuos que respondieran eligieran una opción que mejor describe su inclinación de pensamiento.

Se llevó a cabo la realización del cuestionario con preguntas cerradas de opción múltiple, con unas excepciones, generando la oportunidad para que los estudiantes pudiesen ceñirse a la idea que más disfruten o que estuviera ligada con sus preferencias. Dicho cuestionario fue respondido por X cantidad de estudiantes.

**Encuesta:** Consta de 13 preguntas, con opción múltiple y de las cuales 5 dejan espacio para que los estudiantes introduzcan una pensamientos o reflexiones acerca de sus pensamientos del tema, este cuestionario se direccionó a los estudiantes de grado noveno, y se ejecuta con el curso 902. Como se mencionó con anterioridad uno de los rasgos particulares del cuestionario son los espacios para obtener las distintas percepciones de las personas que lo responden, esto debido a que la misma varía según la edad, sus contextos y sus procesos individuales – personales.

**Anexo 1 Encuesta.** Encuesta de reconocimiento (Diseño propio).

### **3.1.5. Entrevista semiestructurada**

La entrevista semiestructurada abre la comunicación entre el investigador y en este caso con uno de los sujetos de estudio, la docente, con la finalidad de obtener respuestas más amplias y también para escuchar la intencionalidad que tienen la enseñanza de saberes de grupos étnicos, ya sean saberes científicos o tradiciones artísticas uno de los objetivos de esta investigación.

El método es pertinente debido a que va de la mano con uno de los objetivos de la investigación. Una entrevista es “una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado)” (Hernández Sampieri et al., 2014). La entrevista se realiza a la docente Pilar Albadan, en la misma se dialoga en torno a las categorías presentes en la encuesta, ver **Anexo 1**, grupos étnicos; saberes científicos; tradiciones artísticas e identidad nacional, las mismas que estarán implícitas en las preguntas y en el desarrollo de la entrevista.

La entrevista se construye para dar respuesta a uno de los objetivos de la investigación, describir qué tradiciones artísticas y saberes científicos enseña sobre los grupos étnicos en sus espacios académicos. Las dos entrevistas ejecutadas para recolectar información giran en torno a las categorías centrales de la presente investigación: los grupos étnicos, los saberes científicos, las tradiciones artísticas y la relación de los grupos étnicos con la identidad del país.

La entrevista docente: se efectúa bajo la pretensión de saber que se enseña acerca de los grupos étnicos, los saberes científicos y las tradiciones artísticas.

**Entrevista semiestructurada estudiante:** Consta de 8 preguntas que giran en torno a las 4 categorías principales: los grupos étnicos, los saberes científicos, las expresiones artísticas y la relación de estos con la identidad del país.

La entrevista semiestructurada para estudiantes se realizó para 4 estudiantes del curso 902 los cuales se omiten sus nombres por aspectos de confidencialidad, actividad la cual realizaron en su rol de estudiante del colegio Gabriel Betancourt Mejía.

**Anexo 2 Entrevista semiestructurada estudiantes.** Formato de la entrevista semiestructurada estudiante. (Diseño propio). Ver en anexos.

**Entrevista semiestructurada docente:** Cuenta con 14 preguntas que giran en torno a las 4 categorías principales: los grupos étnicos, los saberes científicos, las expresiones artísticas y la relación de estos con la identidad del país.

La entrevista semiestructurada a docentes se hizo a Pilar Albadan, en su rol como docente de la institución Gabriel Betancourt Mejía, siendo la primera la docente directa del curso 902. A continuación, se deja los enlaces de acceso a las transcripciones de las entrevistas, la cual fue fundamental para responder él qué se enseña acerca de grupos étnicos, tradiciones artísticas, saberes científicos y se indaga un poco en la enseñanza de estos aspectos en relación con la identidad del país.

Importante advertir que la docente accedió a la realización de la entrevista de manera oral y consintió que sean grabadas sus respuestas.

**Anexo 3 Entrevista semiestructurada docente.** Formato de la entrevista semiestructurada docente.

Transcripción de la entrevista en **Anexo 4. Transcripción entrevista docente.**

### **3.1.6. Validación de los instrumentos**

El diseño de instrumentos de recolección de información no es suficiente, pues se deben pasar por una etapa de validación una vez se construyeron de manera contundente. Es de acuerdo con la validación que se determina si un instrumento cumple o no con las características pertinentes que se establecen con los objetivos de los mismos, es decir, si cumple y se realiza con la intención de desarrollar su objetivo y tiene pertinencia y validez.

Mecanismos de validación para los instrumentos de recolección y la opinión de docentes pertinentes para la valoración de los instrumentos es una de las fases metodológicas de la investigación, para este fin se utilizó instrumentos de evaluación sugeridos por el docente que apoya la investigación y se recurrió a docentes de la Universidad Antonio Nariño, que también se les solicitó el apoyo y ayuda en conjunto con el asesor, Edwin Cruz.

Como se menciona anteriormente, se ejecutan 3 instrumentos para la recolección de información que supervisaron docentes ajenos a la investigación amablemente.

Validación de la encuesta: Después del desarrollo del instrumento se le solicita la validación al profesor Diego Carillo de la universidad Antonio Nariño, validación que se puede encontrar en **Anexo 5. Validación de encuesta.**

Validación de entrevista semiestructurada para estudiantes: Después del desarrollo del instrumento se le solicita la validación a la profesora Rocío del Pilar Garzón, docente de la universidad Antonio Nariño, validación que se puede encontrar en **Anexo 6.**

#### **Validación entrevista semiestructurada estudiantes.**

Validación de entrevista semiestructurada para docentes: Después del desarrollo del instrumento se le solicita la validación a la profesora Rocío del Pilar Garzón, docente de la

universidad Antonio Nariño, validación que se puede encontrar en el **Anexo 7. Validación entrevista semiestructurada docentes.**

### ***3.1.7. Población de estudio***

El colegio Gabriel Betancourt Mejía, ubicado en la localidad de Kennedy es el vecino de la biblioteca pública Manuel Zapata Olivella, que recibe su nombre del creador de los préstamos universitarios a estudiantes de bajos recursos. Este espacio es en el que residen los estudiantes que son y fueron clave para realización de la presente investigación, pues son ellos los miembros que brindaran la información para generar las conclusiones, en este sentido, la población seleccionada responde a unas características particulares.

Mismas que tienen como objetivo el resolver las preguntas planteadas y los objetivos establecidos, generando un entendimiento de los resultados obtenidos, basados en esto la población seleccionada respondió a la característica de acceso, ya que sin este sería difícil realizar la investigación.

La investigación que se desarrolla en el primer semestre del año 2022 toma como muestra al grado 902, curso con estudiantes entre los 13 y 15 años de la institución Gabriel Betancourt Mejía junto a su docente Pilar Albadan quien es la que trabajo con el grado octavo en el año 2021, año en el cual sus procesos de aprendizaje estuvieron pasando por 2 etapas a raíz del covid-19, la virtualidad y la presencialidad alternada, es decir que no asistían todos los días o todo el tiempo a la institución.

La muestra en total permite contar con una cantidad de 30 estudiantes que accedieron a participar a través del consentimiento informado, 902 cuenta con 40 estudiantes en total, este cambio se debe al criterio: haber cursado el grado octavo en la institución Gabriel Betancourt Mejía. La cooperación de aquellos que iniciaban sus

procesos académicos en la institución también es valiosa, sin embargo, su participación debía ser tomada de manera diferente, pues la intención era la revisión de la enseñanza de aquellos que cursaron octavo grado en la institución.

#### ***4. Recolección de información***

Para comenzar el proceso de recolección de información en el colegio Gabriel Betancourt Mejía se realizó un acercamiento con la docente Pilar Albadan, maestra de sociales y de igual manera maestra en algún momento de quien realiza la investigación, guía y vínculo para la realización de la presente investigación, fuente información de igual manera y vínculo entre el investigador y los estudiantes que ayudaron a realizarla.

La institución GBM cuenta con un modelo pedagógico fundamentado en el constructivismo en donde tienen como objetivo el conocimiento co-construido y “una educación mediada por la reflexión, la investigación, la interpretación de las realidades personales y comunitaria, que permiten comprender su mundo” (2018, p.19) fragmento extraído del P.E.I. de la institución.

Por lo cual se crearon y abrieron todos los espacios que se consideraron pertinentes para el diálogo, la interacción, la recolección de información y en general para la ayuda. Debido al vínculo las actividades de recolección de información se presentaron todas con la mayor afluencia posible, y se realizaron de manera más amena pues si bien era un proceso ajeno a su formación, se les vio reconocido por su valiosa asistencia por parte de la docente, lo cual permitió que hubiese un incentivo para participar, de igual manera el desarrollo de los procesos de recolección de información con los estudiantes, todo proceso de recolección de información fue previamente avisado a los padres a través de un

consentimiento informado, tanto para estudiantes como para docentes (Agregados a anexos), el cual se les envió impreso y se le entregó a cada estudiante de manera presencial.

La recolección de información se efectuó a través de los instrumentos mencionados, explicados y presentados anteriormente, una encuesta para todos los estudiantes, una entrevista para ciertos estudiantes, finalmente una entrevista para la docente a cargo de 902 y anteriormente 802, y una entrevista a otro docente de la institución para saber sus percepciones de igual manera, el docente en cuestión fue el jefe de área del año 2022 para la institución Gabriel Betancourt Mejía.

#### ***4.1.Contexto de recolección de información***

Este pequeño espacio es para recordar que los estudiantes que hicieron parte de la investigación fueron estudiantes de la virtualidad y la semi presencialidad o alternancia en el año 2021 que representa su octavo grado, por lo cual se vieron reducidas las horas que pudieron usarse para la enseñanza de la temática tradiciones artísticas y saberes científicos de grupos étnicos en Colombia, sin embargo, la institución generó procesos alternativos para llenar estos vacíos, teniendo en cuenta que la docente informa y reitera en la entrevista docente que los grupos étnicos se visualizan en octavo grado.

El área de ciencias sociales del GBM en compañía de la Secretaria de Educación realiza un proyecto llamado “Patrimonio Etnia y Memoria” en el cual se realizan apuestas que aborden la cátedra de estudios afrocolombianos, contenido creado por la Secretaria de Educación y que el colegio adapta para sus estudiantes, no obstante, este contenido solo abarca los afro, por lo cual la apuesta del colegio fue integrar procesos indígenas, resultado de esto durante la pandemia se generaron dos encuentros con miembros representantes de



los grupos étnicos Palenqueros, Raizales y un representante de los Misak por parte de un pueblo indígena.

Existen contenidos creados por el proyecto “Patrimonio Etnia y Memoria” que hacen parte de la recolección de información y de los cuales se generan cuestionamientos para los instrumentos de recolección de información, contenidos como:

Encuentro con el representante del pueblo MISAK

<https://www.youtube.com/watch?v=dgtAKtk5oxI&t=1645s>

Encuentro con Palenqueros y Raizales:

[https://www.youtube.com/watch?v=jnOUarn\\_pqk](https://www.youtube.com/watch?v=jnOUarn_pqk)

Por lo cual la naturaleza de un encuentro ya sea visto como cátedra o clase magistral cambio a conferencias con los miembros de ciertas comunidades, lamentablemente los procesos alternos y las características del contexto no generaron espacio para el diálogo con los miembros de la comunidad ROM, más allá de su visibilización en los contenidos que trataban los grupos étnicos, y es esta virtualidad la supondrá un reto al contrastar los aprendizajes, porque los contenidos existen y pueden visualizarlos.

Es así, como en el siguiente apartado se presentan los resultados obtenidos por los instrumentos de recolección de datos ejecutados y descritos anteriormente. Todo el proceso académico e investigativo del presente proyecto permite ser aplicado en distintos contextos académicos, lo que contribuirá a conocer las estrategias y conocimientos aplicados en distintos entornos académicos para la visualización, enseñanza y aprendizaje de tradiciones artísticas y saberes científicos de grupos étnicos, independientemente del contexto, se

podrá generar a partir de la ampliación de la investigación acciones para comunidad educativa que aporten para el desarrollo de los procesos.

## **5. Resultados**

El presente capítulo pretende visualizar los datos que fueron obtenidos en la aplicación de los instrumentos de recolección de información, por lo cual se busca el análisis de las respuestas compartidas por los estudiantes de 902 y la docente del área de ciencias sociales para el mismo curso de la institución Gabriel Betancourt Mejía, esto de manera transversal con los contenidos compartidos acerca de grupos étnicos. De igual manera, permitirá observar si el proceso de investigación logra los objetivos planteados, basándose en las percepciones de los estudiantes, la enseñanza de la docente respecto a los grupos étnicos y la observación de los contenidos impartidos en octavo grado; saberes científicos; tradiciones artísticas e identidad nacional, teniendo en cuenta las dinámicas del colegio.

Recordar que para poder obtener estos resultados se compartió un consentimiento, tanto para los estudiantes como para los docentes:

**Anexo 8. Consentimiento informado estudiantes.**

**Anexo 9. Consentimiento informado docente.**

### **5.1. Discusión de los resultados.**

La discusión parte de la encuesta que fue realizada a 30 estudiantes en total, e ira integrando información que se recolectó en la entrevista docente, estudiantes y el material de enseñanza compartido.

**Ver Anexo 10. Matriz de resultados.**

### ***Conocimiento acerca de Grupos étnicos.***

#### **Colombia, un país diverso.**

En torno a la presencia y reconocimiento de distintos grupos étnicos se visualiza que: se evidencia la consideración general positiva frente al conocimiento de la existencia de los distintos grupos étnicos del país, teniendo que un 97% es decir 29 de los estudiantes que respondieron ubicaron su respuesta en “SI”. Sin embargo, un estudiante expresa que no conoce o sabe de la existencia de grupos étnicos en el país, lo anterior expresa que la gran mayoría conoce o ha escuchado acerca de los distintos grupos étnicos del país.

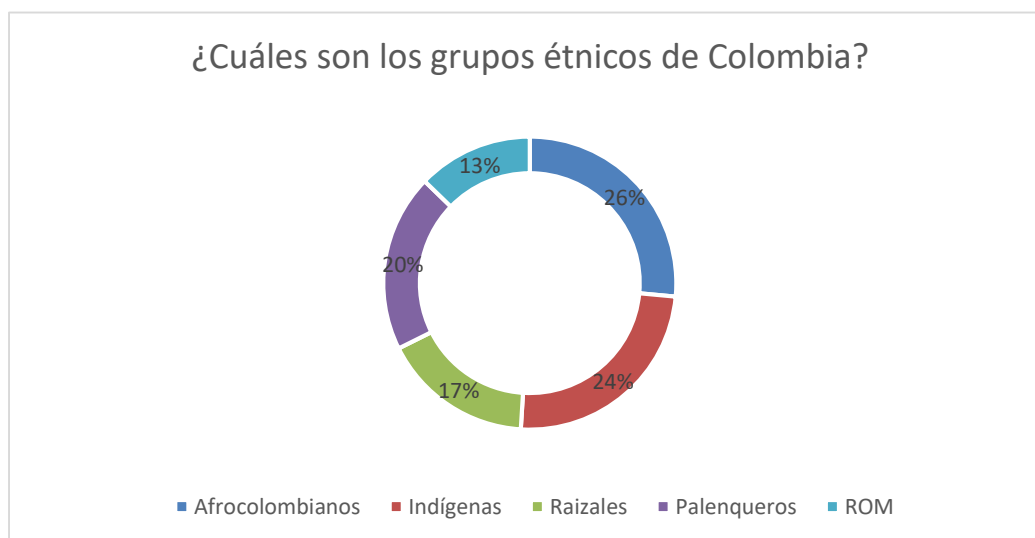
En este contexto 902 de la I.E.D. GBM para procesos de profundización existe una buena base, puesto que hay que recordar que el estándar por su estructura en sí es una profundización de los grupos étnicos, se tiene que partir de los grupos étnicos y desde la generalidad se reconoce la diversidad, como se observa a continuación esa variedad en el país puede verse de distintas formas. La visibilización de los grupos étnicos da el primer paso para observar el entendimiento de los saberes científicos y tradiciones artísticas como profundización.

El reconocimiento de los distintos grupos étnicos en Colombia un país multiétnico, concuerda con lo que la docente dialoga en su entrevista, el país como un lugar diverso ya fue presentado a los estudiantes, desde una perspectiva de los diferentes grupos poblacionales que habitan el país. La respuesta asertiva concuerda igual con lo que Albadan presenta “uno ve los grupos étnicos como tal en octavo, porque tiene que ver con lo que uno está manejando con la geografía humana que es población, demografía pues ahí tienes esos grupos humanos que son importantes de revisar”.

Se pasa de reconocer a Colombia como espacio con diversidad a analizar cuáles son los grupos étnicos que los estudiantes reconocen y recuerdan, es por eso que se formula la

pregunta ¿Cuáles son los grupos étnicos de Colombia? Las respuestas a dicha pregunta se representan en la figura 2.

**Figura 2 Grupos étnicos de Colombia.**



*Nota:* Figura 3. Grupos étnicos de Colombia.

Se puede observar y analizar en esta figura permite de los 30 estudiantes 90% (27) reconoce a los afrocolombianos como grupo étnico, 83% (25) reconoce a los indígenas, 56% (17) reconoce a los raizales, 66% (20) reconoce a los palenqueros y el 43% (13) reconoce a los ROM como grupo étnico. Hay que añadir que 30% (9) de los estudiantes reconoció a todos, es decir en su respuesta seleccionó a todos los grupos étnicos, 23% selecciona 4 de las 5 opciones, 20% (6) selecciona 3 de las 5 opciones, 10% (3) selecciona 2 de las 5 opciones y 16% (5) solo selecciona 1 de las 5 opciones.

En este caso no hubo ningún estudiante que no respondiera, pero tenían la opción de “otros” para determinar si reconocían más grupos étnicos o si tenían a algún otro en la concepción de grupo étnico, una persona añadió a “Mestizos” junto a “caucásicos” como una sexta opción, lo que presenta en algunos casos el entendimiento de la población

colombiana, pero no la capacidad de discernir entre los grupos poblacionales y los grupos étnicos, pero al mismo tiempo, hay que ver que un estudiante está entendiendo las diversidades que presenta Colombia.

En este caso, acorde a los resultados presentados anteriormente se puede apreciar la realidad que se advertía en *Grupos étnicos en Colombia* y es que “la mayoría de los colombianos cuando escucha hablar de la diversidad étnica y cultural de la nación piensa que esta expresión se refiere únicamente a la existencia de indígenas y afrocolombianos” (Giraldo, 2000, p. 1). Los estudiantes no son la excepción y es que la realidad diversa de Colombia por algún motivo parece inclinarse solamente a ver o visualizar a los afrocolombianos y a los indígenas. Llama la atención que, si bien existe la distinción afro, palenquero y raizal como comunidades diferentes, al parecer en la realidad hay personas que agrupan a los 3 en una sola categoría, en la entrevista con uno de los estudiantes expresa que de manera general se agrupan por “pertenecer o ser parte de una misma raza”, en este caso la raza negra.

La agrupación por raza de estos tres grupos étnicos desvanece sus diferencias, si bien es cierto que pertenecen a la raza afro como indica la estudiante, no se puede asumir que la raza sea un sinónimo de igualdad. Son estos grupos étnicos los mismos que expresan sus diferencias y que marcan disparidad entre ellos, por lo cual se encuentra un aspecto a mejorar desde ciencias sociales.

No basta con simplemente separarlos como diferentes desde la enseñanza y en la escuela, hay un aspecto a mejorar y trabajar en cuanto a esas características que diferencian a los grupos étnicos, no únicamente porque haya distinciones en los afros, también porque no se puede asumir que todos los indígenas son similares por responder a la clasificación

de indígenas, en este aspecto se evidencia que no es suficiente con la enseñanza de las generalidades, hay que enseñar los aspectos de diferencia también.

Se evidencia una pequeña brecha entre los 3 mencionados anteriormente, se retoma que ellos (los estudiantes de 902 del I.E.D. GBM) tuvieron y tienen alojado en su institución un diálogo con palenqueros y raizales, donde se apreciaba la distinción entre ellos y se les catalogaba como grupos étnicos diferentes. Debido a esto no debería existir una diferencia notable al momento de la selección de los grupos étnicos en estos 3. El reconocimiento de los ROM acorde a la inexistencia de algún recurso específico para este grupo étnico, es el menos identificado, sin embargo, en la descripción general de los grupos étnicos en Colombia este sí fue impartido como lo comparte la docente.

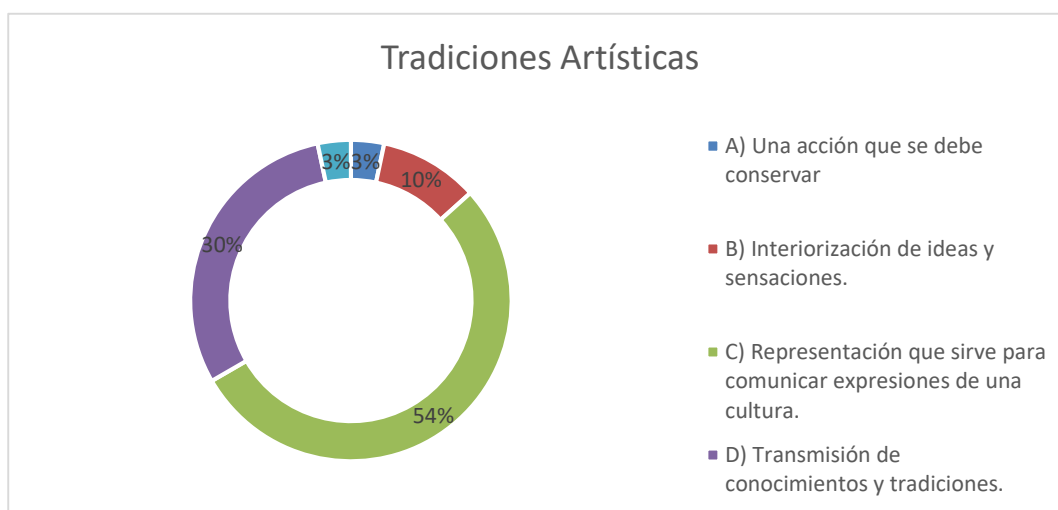
Que exista una profundización un poco más amplia en los grupos indígenas y afros de Colombia, expone que al menos en el contexto de la I.E.D. GBM estos procesos invisibilizan un poco al grupo étnico ROM, como se puede ver en el análisis de contenidos y en la estructuración de los instrumentos de recolección de información, no se pregunta por nada relacionado con los gitanos, puesto que no existe ninguna enseñanza en cuanto a saberes de este grupo étnico.

### ***Concepción de Tradiciones artísticas.***

El entendimiento de la categoría Tradiciones Artísticas puede ser variada, se retoma que, se visualiza para la presente investigación este concepto como una manera y experiencia de expresar emociones, con una amplia forma de ser expuestas, que se percibieron expresiones como: música, danza, pintura escultura entre otros ya presentados en *Tradiciones artísticas*.

Está bien puede ser una categoría que no se enseña directamente en la escuela, o por lo menos en el contexto del I.E.D. GBM, como lo expresa Albadan: “en las ciencias sociales y en el ámbito de transformación, se habla de las luchas de los grupos étnicos, son tantos los temas que uno puede ver de estos grupos, pero que lamentablemente no se ven, por el tiempo, porque en el examen del ICFES te van a preguntar otras cosas, en grado noveno se aplica la prueba saber y a veces esto no es tenido en cuenta en estos exámenes, la categoría étnicos, es poco relevante”.

Sin embargo, es importante no solo definir, sino también saber cómo la están entendiendo los chicos. Se encuentran dos aspectos en la identificación de la categoría “tradiciones artísticas”, uno acorde a la investigación definiendo o catalogando este término como un conjunto de saberes acorde a la cosmovisión, e intencionadas a representar sentimientos o expresiones de los grupos étnicos y otra como una trasmisión de conocimientos. Si bien la respuesta va en la línea de la representación de expresiones, también es pertinente ver que se visualiza la palabra tradición como una trasmisión de conocimiento.



Nota: Figura 4. Tradiciones Artísticas

Con el análisis de esta categoría los estudiantes empiezan a indagar en qué procesos de este tipo reconocen. Las tradiciones reconocidas de manera general fueron aquellas que forman parte de la cultura general, como lo es la estética por parte de los afrocolombianos, las artesanías por parte de los indígenas y las festividades como expresión por parte de los palenqueros, información presente en el contenido, entendida desde la percepción de tradición artística.

En el diálogo individual los estudiantes lo asocian como un proceso cultural, es decir se engloban todas las tradiciones artísticas e incluso los saberes científicos como saberes culturales, que si bien no es equivocado lo engloban y no parten desde su entendimiento de tradición artística.

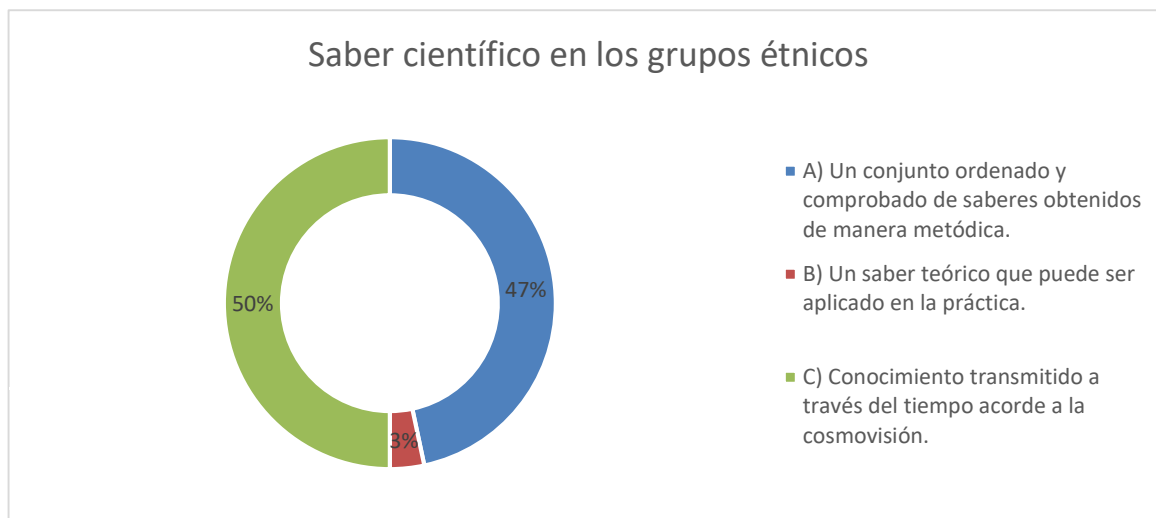
Se reconoce, entendiendo la multitud de expresiones artísticas existentes, que en Colombia es importante y han sido importantes las tradiciones artísticas, sin embargo, la importancia repercute en la cultura, no en la individualidad, por lo cual no se ve un reconocimiento por parte de los estudiantes.

### ***Concepción de Saberes científicos.***

La complejidad en esta categoría puede ser mucho mayor, pues los saberes científicos presentan diversas formas de verlo, generalmente y más reconocida, la forma “racional”, donde se entiende que todo conocimiento es obtenido a partir de la razón y genera ciertos resultados. Los saberes científicos de los grupos étnicos pueden ser reconocidos de esta manera también, debido a que no son menos racionales, pero por algún motivo parecen ser invisibilizados o poco reconocidos, este tipo de concepciones no se dialogarán o se resolverán en la presente investigación.



En la cultura general pueden ser ignorados como saberes científicos o tachados como no importantes para la sociedad pues pertenecen a otros que son vistos muchas veces como una minoría.



*Nota:* Figura 5. Reconocimiento de saberes científicos

Siguiendo la línea de las expresiones en tradiciones artísticas, los saberes científicos se ven como un conocimiento transmitido en el tiempo acorde a la cosmovisión de una comunidad o como expresa Sánchez citado en (Monroy et al., 2019, p. 117) “Es un conjunto de saberes, prácticas, usos, costumbres, informaciones y formas de vida que determinan la existencia de un pueblo dentro de su propio universo”.

Sus saberes están contruidos para su mundo y sus creencias, desde su razón y desde su experiencia, se puede evidenciar la dificultad para separarlo del pensamiento racional metódico compartido generalmente, por lo cual se evidencia una dificultad para separar el saber científico racional del saber científico que caracteriza a los grupos étnicos.

La identificación de saberes científicos se generaliza en 3 aspectos de la medicina tradicional, como un saber que pertenece a los grupos étnicos, la huerta tradicional o el suministro propio de alimentación de distintas comunidades y la relación con la naturaleza

desde el respeto y el permiso para su empleo y aprovechamiento. Todas ellas asociadas a los grupos indígenas, es decir lo que advertía (Giraldo, 2000) acerca de los grupos étnicos o de los conocimientos sobre grupos étnicos es correcto en la medida en que se centran o destacan los indígenas y/o afrocolombianos.

Si bien los estudiantes catalogan los saberes científicos como saberes importantes, se evidencia nuevamente una visualización cultural e importancia para todos en general y para Colombia, pero no se aprecia la interiorización de este término y de sus ejemplos.

En la construcción de identidad, no solo se construye desde sí mismo, se construye desde la otredad, que los estudiantes reconozcan procesos diferentes a los suyos los ayudará a seguir construyendo su propia identidad, en donde entenderán que la diferencia de saberes los hace distinto a los grupos étnicos, identificar que un proceso no les pertenece o que no lo llevan a cabo porque no se sienten identificados genera los pensamientos acerca de qué tanto son diferentes los distintos miembros de la sociedad colombiana.

### ***Saberes de los grupos étnicos e identidad nacional.***

La identidad nacional puede ser vista como un colectivo imaginario. Un colectivo imaginario logra ser igual, similar o distinto para cada persona, un ejemplo es que hay personas que no se sienten identificadas como colombianos por el hecho de nacer en el país, ya que salieron a temprana edad y no se criaron como colombianos y no se sienten familiarizados con el país, como hay gente que sí lo hace a pesar de no recordar vivir en Colombia.

Ser colombiano es distinto para los diferentes miembros de la sociedad, aunque se generen convergencias en ciertos aspectos, la categoría es cambiante (Arias Gómez, 2015). Es importante ver la relación entre los grupos étnicos y nuestra identidad o la identidad

colombiana, identidad en la cual los grupos étnicos hacen parte de Colombia y no son personas distantes.

Reparando en el análisis del contenido, de las entrevistas y de las respuestas ofrecidas por los estudiantes del curso 902 en la encuesta, sus percepciones e identificaciones con los grupos étnicos se encontró que hay una perspectiva positiva de los grupos étnicos en la identidad colombiana, a pesar de que esta perspectiva no se presenta mucho desde el aspecto individual ¿qué significa esto? A partir del estándar “Reconozco, en el pasado y en la actualidad, el aporte de algunas tradiciones artísticas y saberes científicos de diferentes grupos étnicos colombianos a nuestra identidad.” (*Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas*, 2006), se puede inferir que un tipo de respuesta sería la interiorizada, es decir y lo siguiente es un ejemplo: *yo estudiante x me siento identificado como colombiano con los aportes de los grupos étnicos por los siguientes motivos* y lo expresa desde su pensamiento, pero ocurrió algo en la pregunta que hacía alusión a esta relación en el cuestionario, la cual pretende analizar la relación de los grupos étnicos y sus saberes con la identidad del país, esto fue que ellos expresaron sus respuestas desde el cómo los grupos étnicos aportan a la identidad del país.

Respuestas como “Es parte de nuestra cultura, lo que hace parte de nosotros, de nuestros genes y hay que recordarlos porque se parte de ahí y ellos nos dan mucho relieve en el exterior” y “Los aportes étnicos dan la esencia de Colombia como país multicultural, y también hacen parte de nuestra historia” (estudiante de 902, comunicación personal, 06 de marzo de 2022) que expresan un reconocimiento en los grupos étnicos en la identidad nacional, las variadas respuestas de los estudiantes se catalogan en 3 ejes principales.

Los estudiantes piensan que los grupos étnicos y sus saberes aportan a la identidad nacional desde diversos aspectos, pero se hallan unas generalidades en las respuestas: la cultura, la historia, la protección de la biodiversidad, la representación o visualización y la paz. El aspecto de la cultura lo expresan algunos como "Los grupos étnicos contribuyen a hacer más culturales, ya que ellos manejan su mismo idioma y cultura" y "Creo que esto hace parte de nuestro país, también, pues representan a nosotros y a una parte de nuestra cultura", cabe recordar que cosas como el lenguaje es considera dentro de la investigación como un saber dentro de las tradiciones artísticas, por lo que existe el reconocimiento de estos aspectos al menos de una manera general.

En estos aspectos culturales los estudiantes mencionan algunos de los saberes de los grupos étnicos, comida, vestimenta, tradiciones, las relaciones de estos con la naturaleza son aspectos que desde su perspectiva marcan a la sociedad colombiana, al punto de que dichas tradiciones se “practican” frecuentemente.

Los procesos culturales o cultura entendida como un aspecto que caracteriza a una sociedad en relación con estas respuestas expresan los estudiantes que la sociedad colombiana si se caracteriza culturalmente por sus grupos étnicos, lo cual presenta otro escenario en los chicos y es que la cultura está marcada por los grupos étnicos "Porque es nuestra cultura y no se pueden olvidar", pero, este aspecto es fundamental para una categoría que se mencionaba en el marco teórico, el olvido o invisibilización podría acarrear en lo llamado racismo epistémico.

Se arraiga a las tradiciones de Colombia a los grupos étnicos, aunque no desarrollan estas ideas en su espacio de reflexión. Lo mencionado anteriormente se liga al pensamiento de historia, Colombia como país tuvo un proceso en donde los indígenas estaban en

territorio desde antes de la conquista, misma que trajo consigo misma la población afro, lo que sigue a partir de ahí es la historia del país y un estudiante menciona en su cuestionario "porque se debe conocer la historia de nuestro país y de nuestros ancestros", lo cual plantea dos observaciones, la anterior mencionada de que hacen parte de la historia de "nuestro" (estudiante de 902, comunicación personal, 06 de marzo de 2022) país, dándole un espacio y reconocimiento en la sociedad colombiana y una expresión que me parece importante recalcar "nuestros ancestros" frase que no separa al estudiante de la historia de Colombia y que lo une desde su pensamiento a los grupos étnicos.

Una categoría sorprendente que apareció en las respuestas de los estudiantes fue aquella relacionada al cuidado de la naturaleza y la diversidad, ahondando un poco en esto, en la entrevista que se le realizó a los estudiantes uno de ellos mencionaba que recientemente, habían realizado una actividad de "líderes ecológicos en Colombia" y que en su investigación la gran mayoría eran indígenas y afros, pero le preocupaba que muchos de los líderes ambientales de estos grupos étnicos terminaban muriendo, por lo cual este estudiante le daba a los grupos étnicos un papel de protectores de la biodiversidad en Colombia y eso es un aspecto de reconocimiento preciso para estas grupos.

No obstante, no solo una persona expresa una idea similar "Hacen una gestión para el desarrollo sostenible, para proteger la biodiversidad", "Hacen una gestión sostenible, proteger y conservar la diversidad y la naturaleza" y "Los pueblos indígenas de Colombia han sido defensores del espacio natural" (estudiante de 902, comunicación personal, 06 de marzo de 2022), entonces los grupos étnicos desde sus relaciones con la naturaleza están siendo reconocidos por los estudiantes como unos defensores del espacio en Colombia.

La categoría de representación era algo que se esperaba desde la identidad nacional, esto debido a las ideas de que en ocasiones es más fácil pensar la identidad de algo desde afuera, idea que surgió en los estudiantes, los grupos étnicos hacen visible a Colombia y a ellos mismos por sus particularidades y peculiaridades.

Ideas de grupos étnicos como: "Contribuyen ya que gracias a sus tradiciones y que las practicamos a menudo los extranjeros nos conocen y es por ellos" y "da reconocimiento en el pueblo colombiano y en el exterior además de ayudar a investigaciones culturales" son parte de las ideas alrededor de reflexionar la identidad colombiana desde afuera, dando una importancia a la presentación de los grupos étnicos como aspectos de mayor reconocimiento.

Otra categoría que fue interesante ver en el estudio y en la información recolectada es una relacionada con la paz "creo que han sido defensores de la paz y el fin de los conflictos armados", aquí hay que recordar algo, el contenido de "La resistencia de los Misak" estuvo enmarcada en las protestas de los años anteriores y el entrevistado menciona estos aspectos de paz que mantienen los grupos indígenas, motivo por el cual los estudiantes pueden añadir estas concepciones de los grupos étnicos en la realidad de Colombia y en el aporte a la identidad del país, como personas que pretenden la paz para el país, un rasgo de la identidad para algunos, la búsqueda de la paz.

Las respuestas de las y los estudiantes son válidas en la medida que la identidad nacional es una categoría cambiante, lo cual hará que respondan desde sus percepciones de identidad nacional y como ellos lo relaciona con los grupos étnicos, sin embargo, en muchas de ellas falta la relación entre los saberes e identidad, lo que ocasiona que haya poco reconocimiento de los saberes científicos y tradiciones artísticas como fuentes de

identidad para Colombia, su aporte se ve desde lo cultural al país y a la sociedad, no a sí mismos.,

### *Comentarios finales.*

A partir de la información presentada en el capítulo anterior, se logra obtener una serie de hallazgos que ofrecen información relevante para el desarrollo de la presente investigación. De igual manera, se pondrá en evidencia algunas dificultades que surgieron durante el proceso de investigación que de una u otra manera se resolvieron.

Las enseñanzas compartidas en aula durante el 2021 se vieron caracterizadas por el contexto covid-19 y atravesadas por los componentes construidos en conjunto con la Secretaria de Educación alojado y expresado por el proyecto **Patrimonio, Etnia y Memoria** el cual no se centra en los saberes de la investigación, pero busca expresar historias de aquellos que tienen una historia que contar. La suma de estos contenidos expresa que en cuanto a los grupos étnicos el GBM no cuenta con una profundización acerca de los ROM o gitanos, se enseña de manera general, pero no se generó un contenido para este grupo étnico profundo o extenso, por lo cual no se identifican aportes de todos los grupos étnicos en los estudiantes, es por ello que los Gitanos solo aparecen mencionados en la categoría de grupos étnicos, pero nada más allá de eso.

Albadan menciona que estos aspectos no se deben a interés, de hecho, el contenido compartido por la secretaria de educación responde únicamente a los afrocolombianos y son los docentes de la institución los que han añadido espacios para hablar de y con algunos indígenas de Colombia. Debido a esto se observa material únicamente para los afro e indígenas, con relación a esto es imposible identificar los aportes de todos los grupos

étnicos en este contexto, por lo cual el reconocimiento de los estudiantes no está construido de manera completa.

Se observa una enseñanza general y una un poco más profunda en torno a indígenas del pueblo Misak, Palenqueros y Raizales, no obstante, retomando la entrevista de la docente estas profundizaciones se llevan a cabo en torno a los procesos de memoria de los grupos étnicos, no de aportes artísticos y saberes científicos. Es la perspectiva del investigador la que genera la puntualización de estos temas, esto debido a que los contenidos si presentan tanto tradiciones artísticas como saberes científicos de los grupos étnicos, pero no están centradas en esto y genera que pasen desapercibidos.

La información recolectada refleja que sí hay un reconocimiento de algunas tradiciones artísticas y saberes científicos de distintos grupos étnicos, mismos presentados como contenido a ellos durante el año 2021, hay que recordar que se parte en un estándar para el desarrollo de la investigación, el cual expresa: “Reconozco, en el pasado y en la actualidad, el aporte de algunas tradiciones artísticas y saberes científicos de diferentes grupos étnicos colombianos a nuestra identidad” (2006); sin embargo, también hay que advertir que se está generando el reconocimiento de tradiciones artísticas y saberes científicos, pero aún no se genera una relación entre estos y la identidad de Colombia.

Existe una identificación general de las expresiones “tradiciones artísticas y saberes científicos”, tanto de manera general, es decir como concepción relacionada con la racionalidad y la ciencia como algo metódico que pasa de la teoría a la realidad y se comprueba. Al igual que, se entiende como procesos mantenidos en el tiempo que expresan tanto una intención como una cosmovisión. Quizás debido la reciente adquisición de los conceptos no hubo una profundización de estos de acuerdo con los temas conocidos, las



experiencias vividas o las investigaciones propias de los estudiantes en relación con la identidad del país.

Es en este punto donde existe una desconexión entre lo que plantea el estándar y la realidad, pues si bien de manera general se reconocieron los conceptos de tradiciones artísticas y saberes científicos los mismos no se relacionaron por sí solos a la identidad del país directamente, lo que hace que se generen dos opciones, se reconocen a los grupos étnicos como parte activa de Colombia cargados de significado, tanto por sus saberes científicos como por sus tradiciones artísticas, pero no relacionan o reconocen estos aportes a la identidad del país de manera específica, solo general desde el pensamiento de aspectos culturales, a continuación se presenta las concepciones acerca de grupos étnicos y sus saberes como aportadores a la identidad del país.

## ***6. Conclusiones y Recomendaciones***

Los grupos étnicos, identificados de acuerdo con la enseñanza e información presentada a la investigación dieron paso al análisis, el cual daba para los estudiantes de 902 a Colombia como un país diverso, con la presencia de distintos grupos étnicos, pero con el reconocimiento notable a afrocolombianos e indígenas. Este reconocimiento se debe a que su contenido se centraba en estos grupos étnicos, como se pudo apreciar en la encuesta existen tradiciones artísticas y saberes científicos que se identificaron y se los compartieron nuevamente en la búsqueda del reconocimiento por parte de los estudiantes.

El reconocimiento en las tradiciones artísticas y saberes científicos se centró en aspectos estéticos, artísticos, manuales y relaciones con el ambiente, generando un reconocimiento en estos aspectos o ejes enfocados en las comunidades afros e indígenas,

aquellas enseñadas que se identificaron estuvieron añadidas en la encuesta y aquellas reconocidas estuvieron en sus respuestas de la misma.

Expresiones como la música, la danza, la culinaria, el grabado, la costura, la escultura y la arquitectura no se observaron en sus respuestas, este análisis expone que aquellos saberes relevantes o reconocidos son los que se expresen con la imagen de los miembros de las comunidades, es decir a partir de la imagen física es posible observar los aspectos estéticos, artísticos y manuales en sus prendas, en sus accesorios y en su forma de vida. Debido a que en el imaginario existe el pensamiento de que las comunidades étnicas suelen vivir distantes se les asocia con espacios más naturales y esto a su vez genera el pensamiento de que ellos se mantienen en este espacio por su relación con la naturaleza.

Para reconocer y entender los saberes acerca de grupos étnicos se debe modificar las formas en que se observan, se analizan y se interpretan, quizás el hecho de no pertenecer a una comunidad étnica genera que no se investiguen o no se genere la importancia que conllevan estos temas. No se pueden ver los saberes de los grupos étnicos separado de su cosmología, de su visión del mundo y de su intención al realizar estos procesos, quizás al no entender que no se pueden separar estos dos rasgos se genera el entendimiento general de los conceptos para que no genere pensamiento separado de las comunidades y sus saberes.

Los grupos étnicos y la identidad es una relación que estuvo abierta desde el principio, pues se construyó la identidad como un constructo cambiante y el aporte de las comunidades a la identidad de nuestro país iba a enfocarse desde el pensamiento de cada estudiante participante, generando los espacios de reflexión en los que no solo hubo procesos culturales asociados a la contribución de nuestra identidad, también se halló la

relación con la paz, con el cuidado del medio ambiente y la protección de la diversidad como elementos de construcción a la identidad en Colombia.

Comprender que la educación debe tener un carácter intercultural y que los grupos étnicos son una parte de la sociedad colombiana, es uno de los mecanismos para la construcción de una sociedad del reconocimiento y del respeto. Se genera en cada aula del país un espacio en el que se puede evidenciar la importancia de un docente abierto a la enseñanza de la diversidad en la sociedad multiétnica que tiene el país de Colombia, no importa el contexto, la enseñanza de la diversidad es una acción que responde a la actualidad del país y a sus características.

La presente investigación brinda la oportunidad de observar procesos de reconocimiento y profundizar en dichos procesos, cómo se observa la diversidad en un contexto que no tiene la presencia numerosa de estudiantes de grupos étnicos puede responder al valor que se le da a los grupos étnicos desde aquellos que no pertenecen a estos.

La cultura colombiana llena de representaciones, tanto artísticas como científicas, tan distantes entre ellas permitiría un análisis bastante extenso de los saberes que conviven en Colombia, sin embargo, esto sería imposible de responder con el alcance de la presente investigación, por lo cual existen saberes tan lejanos como los indígenas y los afros, pero que se reúnen en el contexto de 902 que permite observar y analizar un poco de esa diversidad tan extensa.

Frente a esto, el abordaje realizado no solo en el contexto académico, sino también de los variados referentes teóricos funcionó como una base fundamental para analizar la presente investigación, no solo dando herramientas para entender y abarcar las temáticas

sino también para analizarlas una vez cumplieran las condiciones indicadas, es decir una vez se llevará a cabo la ejecución de los instrumentos de recolección de información, mismos que también tuvieron un soporte en los referentes.

Es oportuno mencionar que los antecedentes fueron un poco difíciles de encontrar, debido a que las categorías principales de la investigación “saberes científicos” y “expresiones artísticas” no son algo que se encuentren fácilmente, y de hacerlo no son autores que aborden la escuela en sí, es decir casi ninguno lleva las investigaciones de grupos étnicos a contextos escolares o se ve en conjunto a los grupos étnicos y sus saberes con la escuela, lo que da pie a fortalecer este flujo de relaciones por lo menos en el contexto del Gabriel Betancourt Mejía.

La institución en la que se hizo la investigación I.E.D. GBM presenta 1 o 2 estudiantes que son parte de los grupos étnicos de un grupo de 40 en el curso 902, es decir un 3%, se recuerda que este contexto se encuentra en Bogotá, pero hay contextos en Colombia donde ese porcentaje puede fácilmente superar al 50% y es válido que estos espacios aprendan la importancia que tienen los saberes, tanto ajenos como propios, como son los saberes artísticos o científicos, todo el conocimiento es válido.

Con base en los resultados obtenidos en los cuestionarios y las entrevistas, se da cuenta de que el estudiante del curso 902 el colegio Gabriel Betancourt Mejía posee intereses por aprender de estos saberes, de la mano con que ya reconoce algunos y los consideran como parte de Colombia de la cultura colombiana, sin embargo, como lo expresaba la docente, los temas vistos como “Tradiciones artísticas” y “Saberes científicos” de grupos étnicos no existe, lo cual genera una invitación a que el colegio renueve algunos

de los contenidos dando cabida también a aspectos que como estos forman y conforman parte de la realidad del país.

Con el análisis de los resultados se halla la existencia de un contenido pertinente a la enseñanza de las tradiciones artísticas y los saberes científicos de los grupos étnicos, mismo que puede ser renovado y extendido. Se presentan Palenqueros, Raizales y Misak, dando espacio a contenido acerca de aquellos que no estuvieron presentes, como los son los ROM, otros representantes Afrocolombianos y otras comunidades Indígenas. No solo la creación de contenido respecto a los grupos étnicos o la enseñanza en aula está acorde con la multiculturalidad o son idóneos, elementos como: espacios culturales, museos, galerías, salidas de campo y los diálogos que ya están vigentes son herramientas didácticas que también enseñan las distintas realidades, las distintas formas de ver el mundo para las personas que integran la sociedad colombiana.

La enseñanza presente en octavo no prosigue en noveno, debido a que la continuación de los grupos étnicos se basa en procesos de violencia que estos han experimentado en Colombia y no en sus saberes. La enseñanza de la violencia no debería sustituir la enseñanza de conocimientos, pero se advierte de igual manera que noveno es una construcción y continuidad distinta debido a la presencia de las pruebas del estado que parecen evaluar elementos distintos a la enseñanza de estos conocimientos.

La realidad de la escuela es muy compleja, los tiempos pueden verse modificados rápidamente y las temáticas vistas dependerán del contexto y de los intereses de las instituciones. Si bien es un reto, hay que analizar qué tan importante son los grupos étnicos en la enseñanza en entornos como el bogotano, a partir de allí comprender de igual manera si es algo que se evalúa en pruebas del estado, exámenes que son llevados a cabo en

noveno grado, estos dan sentido a temáticas vistas en la escuela, pues enseñan lo que a los estudiantes les van a calificar durante estas pruebas.

Con esto mencionado, es importante reconocer que la docente y el equipo de docentes generan espacios alternativos para compartir y conocer más acerca de distintos grupos étnicos del país, durante el 2020 y el 2021 se vivió en el mundo el contexto covid-19, lo cual ocasionó que las clases se volvieran remotas, con ello muchos estudiantes vieron diezmadas sus actividades debido a un sinnúmero de factores y durante este contexto los estudiantes que durante 2021 estaban en octavo grado tuvieron acceso a material fresco, de diálogo y profundo con representantes de una comunidad indígena, los Misak para ser más preciso, un representante Palenquero y una representante Raizal en una apuesta alternativa y complementaria al tema de “geografía humana” la cual presenta los grupos étnicos en Colombia.

Se menciona porque es un aspecto valioso el cual se generó en un contexto desafiante, estas apuestas dan como resultado diversas estrategias para la construcción de sociedad desde la diversidad y el entendimiento, generando facilidades que en el día a día quizás hubiesen sido muy complejas, llevar representantes de comunidades a la institución y entablar un diálogo con los estudiantes pudo ser mucho más complejo. Se resolvió de una manera la cual el contexto determinaba, pero no por esto se vuelve menos válida, al contrario, porque en un contexto no tan favorable el equipo de maestro encontró una forma de continuar, extender y profundizar las apuestas académicas de enseñanza y de formación.

La utilización de las videoconferencias genera apuestas nuevas en contextos donde la educación paso a ser remota, no obstante, tampoco se pueden glorificar estos esfuerzos, la educación remota tuvo sus dificultades y en los análisis de la encuesta se puede apreciar

que algunos estudiantes no retuvieron información de aquellas videoconferencias o quizás no estuvieron presentes en su contenido al ser realizadas. No obstante, el entendimiento y la relación existe en general en los chicos de 902, por lo que en este escenario se puede complementar los aspectos relacionados con la educación de contenido multiétnico y multicultural que fomenta el diálogo en la sociedad colombiana y sus diversos miembros.

Sí es importante fortalecer los aspectos teóricos e interactivos de saberes científicos y expresiones artísticas de grupos étnicos, la implementación de un diálogo con los aspectos culturales de los distintos grupos étnicos y la educación colombiana, hecho que da la bases para un entendimiento más profundo entre los distintos miembros de la sociedad colombiana, ese fortalecimiento teórico e interactivo de las diversidades de Colombia se puede presentar y llevar a cabo por con ayuda de los investigadores y las actividades que estos hacen para llevarlas a cabo. El camino, al menos en el contexto de esta investigación es de provecho, debido a que los estudiantes son conscientes de la importancia que tiene ver a los grupos étnicos para la sociedad en la que viven, todos estos esfuerzos solo ayudarían a convivir en una sociedad diversidad desde el respeto, el entendimiento y la otredad.

## *Anexos*

### **Anexo 1 Encuesta**

#### **Encuesta:**

##### **Análisis del conocimiento sobre tradiciones artísticas y saberes científicos de grupos étnicos colombianos por parte de los estudiantes del grado octavo de la I.E.D. Gabriel Betancourt Mejía**

La presente encuesta aportará elementos de análisis para el desarrollo de la investigación en el marco del trabajo de grado para optar el título de licenciado en Ciencias Sociales de la Universidad Antonio Nariño. Agradezco de antemano sus respuestas y su sinceridad, teniendo en cuenta que ustedes hacen parte de la población participante del curso 902 de básica secundaria del Colegio Gabriel Betancourt Mejía.

La información recopilada es para uso exclusivamente académico, por lo cual la información personal de los participantes no será divulgada, o utilizada de ninguna manera que vulnere los derechos de los estudiantes o su confianza compartida al participar en las actividades.

Cualquier duda o inquietud podrá ser comunicada al correo electrónico [svasquez43@uan.edu.co](mailto:svasquez43@uan.edu.co).

Nombre de maestro en formación: Sebastián Vásquez M.

Licenciatura en Ciencias Sociales

Universidad Antonio Nariño

#### **Objetivo:**

Identificar los conocimientos acerca de tradiciones artísticas y saberes científicos de diferentes grupos étnicos que reconocen los estudiantes del grado 9° (902) de la institución Gabriel Betancourt Mejía (I.E.D.).

Dirigido a: Estudiantes del curso 902.

Tiempo aproximado: una sesión de 25 minutos

#### **Preguntas Encuesta**

Por favor, encierre en un círculo la opción con la cual se encuentre de acuerdo. Tenga en cuenta que no hay respuestas correctas o incorrectas. Amplíe la razón que haya a lugar de acuerdo a su respuesta.



### Eje: grupos étnicos

1. A partir de sus conocimientos, ¿sabe de la existencia de diferentes grupos étnicos en Colombia?  
Si  
No
  
2. ¿Considera usted a Colombia como un país multiétnico?  
a) Si  
b) No  
¿Por qué?  
\_\_\_\_\_
  
3. ¿Cuáles son los grupos étnicos de Colombia? (Puede seleccionar uno o más de uno).  
a) Afrocolombianos  
b) Indígenas  
c) Raizales  
d) Palenqueros  
e) ROM  
Otro ¿Cuál? \_\_\_\_\_
  
4. ¿Qué tan importante es para usted que se enseñe sobre grupos étnicos en el colegio?  
. Muy importante  
a. Importante  
b. Poco importante  
c. Nada importante

### Eje: tradición artística - Tradiciones artísticas

Álvarez (2005) define las tradiciones artísticas como el ejercicio de expresar las propias emociones. Y lo que lo expresa es la actividad llamada lenguaje o arte, así entendemos el arte como una expresión. Una tradición artística étnica corresponde a lo que ellos quieren expresar. Existe una variedad de expresiones que pueden tomarse como artísticas: música, danza, pintura, escultura, arquitectura y literatura, a ellas se les adiciona el grabado, la culinaria y la costura.

5. De acuerdo con el anterior párrafo y sus conocimientos, una tradición artística es...  
Seleccione una opción
  
- a) Una acción que se debe conservar.
- b) Interiorización de ideas y sensaciones.
- c) Representación que sirve para comunicar expresiones de una cultura.
- d) Transmisión de conocimientos y tradiciones.

6. Relacione con una línea las siguientes expresiones artísticas con el grupo étnico al cual considera que pertenecen (Pueden ir varias líneas a un solo punto).

- |                          |                   |
|--------------------------|-------------------|
| a) Cántico Góspel        |                   |
| b) Festival de tambores  | ● Indígenas       |
| c) Vestimenta Misak      | ● Afrocolombianos |
| d) Arte en oro           | ● Palenqueros     |
| e) Mochilas Wayuu        | ● Raizales        |
| f) Peinados de Trenzas   | ● ROM             |
| g) Festival de san pacho |                   |

¿Conoce alguna otra expresión artística que quiera mencionar? Indíquela con el grupo étnico al que pertenece

---

7. Existen múltiples tradiciones artísticas pertenecientes a uno o varios grupos étnicos ¿Considera que es importante seguir reconociendo tradiciones artísticas de grupos étnicos?

- Muy importante
- Importante
- Poco importante
- Nada importante

**Eje: saber científico - Saberes científicos**

“Un saber científico es un conjunto de saberes, prácticas, usos, costumbres, informaciones y formas de vida que determinan la existencia de un pueblo dentro de su propio universo, dentro de su propia cosmovisión; es decir, el conocimiento ancestral constituye para una comunidad uno de los rasgos más característicos de su identidad étnico cultural” (Sánchez citado en Monroy et al., 2019, pp. 46-47). Los saberes científicos en la visión de los distintos grupos étnicos son los saberes ancestrales y propios de su pueblo.

A partir de la lectura usted:

8. De acuerdo con el anterior párrafo y sus conocimientos, un saber científico en los grupos étnicos es.
- a) Un conjunto ordenado y comprobado de saberes obtenidos de manera metódica.
  - b) Un saber teórico que puede ser aplicado en la práctica.
  - c) Conocimiento transmitido a través del tiempo acorde a la cosmovisión.

9. ¿Reconoce alguno de los siguientes saberes científicos? De hacerlo, relaciona con una línea a qué grupo étnico recuerda que pertenece (Pueden ir varias líneas a un solo punto).
- a) El chagra o La huerta tradicional
  - b) Ritual que solicita el permiso para entrar en lugares sagrados ● Indígenas
  - c) Acullico (mascar hoja de coca) ●  
Afrocolombianos
  - d) Barequear (lavar en una batea arena para obtener oro) ● Raizales
  - e) Saberes acerca del cuidado del medio ambiente ● Palenqueros
  - f) Medicina tradicional ● ROM
- ¿Conoce alguna otra expresión artística que quiera mencionar? Indíquelo con el grupo étnico al que pertenece
- 

10. Existen diferentes saberes científicos pertenecientes a uno o varios grupos étnicos  
¿Considera usted que es importante conservar estos saberes?
- a) Muy importante
  - b) Importante
  - c) Poco importante
  - d) Nada importante

**Eje: identidad nacional**

11. ¿Qué piensa acerca de los distintos grupos étnicos como parte de Colombia?
- a) Hacen parte de Colombia
  - b) No hacen parte de Colombia
  - c) Que deben integrarse a la sociedad colombiana
  - d) Son diferentes y se deben respetar sus costumbres
12. ¿Considera usted que las tradiciones artísticas y los saberes científicos de los distintos grupos étnicos aportan a la identidad nacional Colombia?
- a) Mucho
  - b) Algo
  - c) Poco
13. A manera de reflexión ¿Cómo cree que los aportes de los grupos étnicos contribuyen a la identidad nacional? Tanto los saberes científicos y expresiones artísticas.
- 
14. ¿Le gustaría conocer más acerca de las tradiciones artísticas y saberes científicos de grupos étnicos de Colombia en el futuro?
- Si
  - No

<https://docs.google.com/document/d/1hfxZrulnbGS7sStFM1jt7fgszSSuUWzg/edit?usp=sharing&oid=103220251164459258447&rtpof=true&sd=true>.

## **Anexo 2 Entrevista semiestructurada estudiantes.**

### **Análisis del conocimiento sobre tradiciones artísticas y saberes científicos de grupos étnicos colombianos por parte de los estudiantes del grado octavo de la I.E.D. Gabriel Betancourt Mejía**

Entrevista semiestructurada

Introducción:

La presente entrevista aportará elementos de análisis para el desarrollo de la investigación en el marco del trabajo de grado para optar el título de licenciado en Ciencias Sociales de la Universidad Antonio Nariño. Agradezco de antemano sus respuestas y su sinceridad, teniendo en cuenta que usted hace parte de la población participante, pues es la docente del curso 902 de básica secundaria del Colegio Gabriel Betancourt Mejía.

La información recopilada es para uso exclusivamente académico, por lo cual la información personal de los participantes no será divulgada, o utilizada de ninguna manera que vulnere los derechos de los estudiantes o su confianza compartida al participar en las actividades.

Cualquier duda o inquietud podrá ser comunicada al correo electrónico [svasquez43@uan.edu.co](mailto:svasquez43@uan.edu.co).

Nombre de maestro en formación: Sebastián Vásquez M.

Licenciatura en Ciencias Sociales

Universidad Antonio Nariño

Dirigido a: Estudiantes del grado 902.

Tiempo aproximado: 20 minutos.

Número de participantes: 4-6

Recursos empleados: Técnica entrevista semiestructurada

La presente entrevista permitirá identificar desde la perspectiva del/la estudiante, sus conocimientos y reflexiones, sus percepciones sobre tradiciones artísticas y saberes científicos de distintos grupos étnicos que contribuyen a nuestra identidad.

Fecha: \_\_\_\_\_ Hora: \_\_\_\_\_

Lugar: \_\_\_\_\_

Entrevistador: \_\_\_\_\_

Entrevistado: \_\_\_\_\_

### Eje 1: Grupos étnicos

1. ¿Qué considera qué es un grupo étnico?
2. ¿Cuáles grupos étnicos se encuentran en Colombia?

### Eje 2: Saberes científicos

3. A manera de reflexión ¿Qué entiende por saber científico cuando se habla de grupos étnicos? Teniendo en cuenta la descripción que ya tenían

Recordemos que saber científico puede ser:

Un saber científico es un conjunto de saberes, prácticas, usos, costumbres, informaciones y formas de vida que determinan la existencia de un pueblo dentro de su propio universo, dentro de su propia cosmovisión; es decir, el conocimiento ancestral constituye para una comunidad uno de los rasgos más característicos de su identidad étnico cultural (Sánchez citado en Monroy et al., 2019, pp. 46-47). Los saberes científicos en la visión de los distintos grupos étnicos son los saberes ancestrales y propios de su pueblo.

4. (Ampliación de la pregunta 3 y a partir de la respuesta del estudiante) ¿Qué saberes científicos reconoce de los distintos grupos étnicos? Se pregunta por ejemplos a partir del entendimiento individual de “saber científico”.

### Eje 3: Tradiciones artísticas

5. A manera de reflexión ¿Qué entiende por tradición artística cuando se habla de grupos étnicos? Teniendo en cuenta la descripción que ya tenían

Recordemos que tradiciones artísticas pueden ser:

Álvarez (2005) define las tradiciones artísticas como: el ejercicio de expresar las propias emociones. Y lo que lo expresa es la actividad llamada lenguaje o arte, así entendemos el arte como una expresión. Una tradición artística étnica corresponde a lo que ellos quieran expresar. Existe una variedad de expresiones que pueden tomarse como artísticas: música, danza, pintura, escultura, arquitectura y literatura, a ellas se les adiciona el grabado, la escritura, la culinaria y la costura.

6. (Ampliación de la pregunta 5 y a partir de la respuesta del estudiante) ¿Qué tradiciones artísticas reconoce de los distintos grupos étnicos? Se pregunta por ejemplos a partir del entendimiento individual de “tradición artística”.

### Eje 4: Aportes a la identidad

7. ¿Qué entiende usted por “nuestra identidad” o identidad nacional?
8. A manera de reflexión ¿Por qué pensaría usted que los grupos étnicos hacen parte de la identidad nacional de Colombia y como entendería esa relación? Relación grupos étnicos e identidad nacional.

[https://docs.google.com/document/d/1jyKvc9gtmZVVv3dtycQTH\\_NpXXeESRfw/edit?usp=sharing&oid=103220251164459258447&rtpof=true&sd=true](https://docs.google.com/document/d/1jyKvc9gtmZVVv3dtycQTH_NpXXeESRfw/edit?usp=sharing&oid=103220251164459258447&rtpof=true&sd=true)

### **Anexo 3 Entrevista semiestructurada docente.**

#### **Análisis del conocimiento sobre tradiciones artísticas y saberes científicos de grupos étnicos colombianos por parte de los estudiantes del grado octavo de la I.E.D. Gabriel Betancourt Mejía**

Entrevista semiestructurada docente

Introducción:

La presente entrevista aportará elementos de análisis para el desarrollo de la investigación en el marco del trabajo de grado para optar el título de licenciado en Ciencias Sociales de la Universidad Antonio Nariño. Agradezco de antemano sus respuestas y su sinceridad, teniendo en cuenta que usted hace parte de la población participe, pues es la docente del curso 902 de básica secundaria del Colegio Gabriel Betancourt Mejía.

La información recopilada es para uso exclusivamente académico, por lo cual la información personal de los participantes no será divulgada, o utilizada de ninguna manera que vulnere los derechos de los estudiantes o su confianza compartida al participar en las actividades.

Cualquier duda o inquietud podrá ser comunicada al correo electrónico [svasquez43@uan.edu.co](mailto:svasquez43@uan.edu.co).

Nombre de maestro en formación: Sebastián Vásquez M.

Licenciatura en Ciencias Sociales

Universidad Antonio Nariño

Objetivo:

La presente entrevista girará en torno a describir las tradiciones artísticas y saberes científicos de grupos étnicos que enseña la docente con los estudiantes de grado octavo, para identificar los contenidos que la maestra enseñó con los estudiantes acerca de expresiones artísticas y saberes científicos de distintos grupos étnicos.

Dirigido a: a la docente en el área de ciencias sociales para grado noveno.

Tiempo aproximado: 40 minutos.

Número de participantes: 2

Recursos empleados: Técnica entrevista semiestructurada

#### **Presentación de la docente**

1. ¿Cuál es su rol en el colegio Gabriel Betancourt Mejía?
2. ¿Cuánto tiempo lleva ejerciendo en la institución Gabriel Betancourt Mejía?

#### **Eje temático 1: Grupos étnicos**

3. A partir de su rol como docente, en la educación y en el contexto colombiano ¿Cómo enseña a los grupos étnicos en la escuela?

(Se recuerda que el colegio tiene un proyecto llamado **Patrimonio Etnia y Memoria**, junto a la secretaría de educación, el cual parte del contenido visualizado en los distintos grados).

- ¿Cómo han colaborado los contenidos de la secretaría de Educación Distrital y el proyecto **Patrimonio Etnia y Memoria** a la enseñanza de los grupos étnicos?

4. Se considera pertinente la enseñanza de los grupos étnicos en los contextos escolares, pero ¿Por qué sería importante en el contexto del Gabriel Betancourt Mejía?
5. (**Pregunta amplia**) ¿Cómo se entienden las tradiciones artísticas y los saberes científicos de los grupos étnicos en la enseñanza que comparte?

(Esta pregunta si la ves adecuada podría modificar un poco lo que continúa)

### **Eje Temático 2: Tradiciones artísticas**

Los grupos étnicos tienen y mantienen algunas costumbres y tradiciones, las cuales son difundidas generación en generación y que pueden llegar a ser compartidas en la escuela con personas que no necesariamente pertenecen a ellos.

En la institución, como docente

6. En el marco de su clase y sus enseñanzas para el grado octavo ¿Qué se entiende por tradiciones artísticas?
7. ¿Sobre qué saberes y grupos étnicos se enseña en el grado octavo?
8. (Continuidad) Con base en la pregunta 7 se pregunta ¿Existe una continuidad en la enseñanza de los grupos étnicos y sus tradiciones artísticas?

### **Eje temático 3: Saberes científico**

Los grupos étnicos tienen y mantienen algunas costumbres y tradiciones, las cuales son difundidas generación en generación y que pueden llegar a ser enseñadas en la escuela con personas que no necesariamente pertenecen a ellos.

En la institución, como docente

9. En el marco de su clase y sus enseñanzas para el grado octavo y noveno ¿Qué se entiende por saberes científicos?
10. ¿Sobre qué saberes y grupos étnicos se enseña en el grado octavo?
11. (Continuidad) Con base en la pregunta 10 se pregunta ¿Existe una continuidad en la enseñanza de los grupos étnicos y sus saberes científicos?

### **Eje temático 4: Aportes a la identidad**

12. ¿Qué se entiende por identidad nacional y cómo la enseñas?
13. ¿Cómo entiende usted la relación entre los grupos étnicos y sus saberes con la llamada “nuestra identidad”?

Como pregunta se cierre

14. ¿Qué recomendaciones nos puede compartir como docente para seguir presentando los grupos étnicos en la escuela?

### **Anexo 4. Transcripción entrevista docente.**

<https://docs.google.com/document/d/1NXW8kZkoNniAhdWxS5a6sGHWdAe2L6E2/edit?usp=sharing&oid=103220251164459258447&rtpof=true&sd=true>.

## Anexo 5. Validación de encuesta

### Formato de validación de Instrumento: encuesta

Nombre del validador: Diego Raúl Carrillo Mojica PhD

Rol: Profesor Licenciatura en Ciencias Sociales UAN

Fecha: 29/03/22

Por favor Valore marcando con una X cada uno de los siguientes aspectos. Tenga en cuenta que 1 es la valoración mínima y 5 la máxima.

#### Escala valorativa:

CUANTITATIVA	CUALITATIVA		
5	Excelente	E	El indicador es muy eficiente
4	Muy Bueno	MB	El indicador es eficiente
3	Buena	B	El indicador es propicio
2	Regular	R	El indicador es poco eficiente
1	Necesita Mejorar	NM	El indicador no es eficiente

Criterios:

OBJETIVO	VALORACION
El objetivo del instrumento es claro para el lector	1 2 <b>X</b> 4 5
El objetivo es significativo y aporta a la enseñanza de las ciencias sociales	1 2 3 <b>X</b> 5
Los ítems-componentes del instrumento son coherentes con el objetivo	1 2 3 4 <b>X</b>
CONTENIDO	
Las preguntas son claras en su intencionalidad y redacción	1 2 3 4 <b>X</b>
Las preguntas permiten dar respuesta al objetivo propuesto	1 2 3 4 <b>X</b>
El número y alcance de las preguntas son suficientes	1 2 3 4 <b>X</b>
DISEÑO	
El diseño del instrumento es claro y asequible para el informante	1 2 3 <b>X</b> 5
La presentación del formulario y el consentimiento informado son claros para el lector	1 2 <b>X</b> 4 5
La redacción de las preguntas respetan al informante en su dignidad	1 2 3 4 <b>X</b>

#### OBSERVACIONES:

Debes tener cuidado con la redacción introductoria. Relacioné ejemplo de cómo lo puedes organizar. Tener en cuenta las sugerencias de ajuste relacionadas en la encuesta.

Firma: *Diego Raúl Carrillo Mojica*  
Cc.: 79647183



## Anexo 6. Validación entrevista semiestructurada estudiantes.

### Formato de validación de Instrumento: entrevista semiestructurada estudiantes

Nombre del validador: Rocío del Pilar Garzón Vargas

Rol: Profesor Licenciatura en Ciencias Sociales UAN

Fecha: 02/04/2022

Por favor Valore marcando con una X cada uno de los siguientes aspectos. Tenga en cuenta que 1 es la valoración mínima y 5 la máxima.

#### Escala valorativa:

CUANTITATIVA	CUALITATIVA		
5	Excelente	E	El indicador es muy eficiente
4	Muy Bueno	MB	El indicador es eficiente
3	Bueno	B	El indicador es propicio
2	Regular	R	El indicador es poco eficiente
1	Necesita Mejorar	NM	El indicador no es eficiente

Criterios:

OBJETIVO	VALORACIÓN
El objetivo del instrumento es claro para el lector	1 2 3 4 5
El objetivo es significativo y aporta a la enseñanza de las ciencias sociales	1 2 3 4 5
Los items-componentes del instrumento son coherentes con el objetivo	1 2 3 4 5
<b>CONTENIDO</b>	
Las preguntas son claras en su intencionalidad y redacción	1 2 3 4 5
Las preguntas permiten dar respuesta al objetivo propuesto	1 2 3 4 5
El número y alcance de las preguntas son suficientes	1 2 3 4 5
<b>DISEÑO</b>	
El diseño de la entrevista corresponde a su característica semiestructurada	1 2 3 4 5
El diseño de las preguntas es cohesionado y favorecen la ilación de temas	1 2 3 4 5
La redacción de las preguntas respetan al informante en su dignidad	1 2 3 4 5

OBSERVACIONES: En general, considero que el instrumento coadyuva a la consecución del objetivo investigativo. Al ser un instrumento que se trabajará con estudiantes, por un momento se vio que también tenía la estructura tradicional de un taller. En ese sentido, sugiero que algunas preguntas en las cuales se indaga por ejemplos o casos que conozcan los estudiantes, mejor que estén más ligadas con las reflexiones centrales de las preguntas más generales. Por ejemplo, ¿cuáles son las diferencias entre la pregunta #3 y #4? Considero que si el instrumento demuestra mayor precisión en esas diferencias, a partir de la redacción, se puede sacar mayor provecho.

Firma: Rocío Garzón Vargas.  
Rocío del Pilar Garzón Vargas  
Cc. 1030552822  
Docente HC Universidad Antonio Nariño

## Anexo 7. Validación entrevista semiestructurada docentes.

### Formato de validación de Instrumento: entrevista semiestructurada docente

Nombre del validador: Rocío del Pilar Garzón Vargas

Rol: Profesor Licenciatura en Ciencias Sociales UAN

Fecha: 02/04/2022

Por favor Valore marcando con una X cada uno de los siguientes aspectos. Tenga en cuenta que 1 es la valoración mínima y 5 la máxima.

#### Escala valorativa:

CUANTITATIVA	CUALITATIVA		
5	Excelente	E	El indicador es muy eficiente
4	Muy Bueno	MB	El indicador es eficiente
3	Bueno	B	El indicador es propicio
2	Regular	R	El indicador es poco eficiente
1	Necesita Mejorar	NM	El indicador no es eficiente

Criterios:

OBJETIVO	VALORACIÓN
El objetivo del instrumento es claro para el lector	1 2 3 4 <b>5</b>
El objetivo es significativo y aporta a la enseñanza de las ciencias sociales	1 2 3 4 <b>5</b>
Los ítems-componentes del instrumento son coherentes con el objetivo	1 2 3 4 <b>5</b>
<b>CONTENIDO</b>	
Las preguntas son claras en su intencionalidad y redacción	1 2 3 <b>4</b> 5
Las preguntas permiten dar respuesta al objetivo propuesto	1 2 3 4 <b>5</b>
El número y alcance de las preguntas son suficientes	1 2 3 <b>4</b> 5
<b>DISEÑO</b>	
El diseño de la entrevista corresponde a su característica semiestructurada	1 2 3 4 <b>5</b>
El diseño de las preguntas es cohesionado y favorecen la ilación de temas	1 2 3 4 <b>5</b>
La redacción de las preguntas respetan al informante en su dignidad	1 2 3 4 <b>5</b>

#### OBSERVACIONES:

En general, considero que el instrumento es pertinente para el objetivo investigativo del estudiante. Resalto de manera positiva la ilación y coherencia temática con la que se plantean las preguntas. Son cuestionamientos sugestivos que, posiblemente, llevarán al entrevistado a reflexionar un poco más sobre el tema en cuestión. Por supuesto, al ser una entrevista semiestructurada el diálogo se podrá plantear de maneras más naturales que le permitan tanto al entrevistado como al entrevistador aprovechar puntos de reflexión que, tal vez, se escapan al alcance mismo de las preguntas redactadas; pero que pueden surgir *in-situ*. Finalmente, sugiero complementar la última pregunta preguntándole al entrevistado por los retos y dificultades que percibe en su experiencia en la enseñanza sobre los grupos étnicos en la escuela.

Firma: Rocío Garzón Vargas.

Rocío del Pilar Garzón Vargas

Cc. 1030552822

Docente HC Universidad Antonio Nariño

**Anexo 8. Consentimiento informado estudiantes.**

**Colegio Gabriel Betancourt Mejía**

**Participación estudió sobre conocimientos de tradiciones artísticas y saberes científicos de grupos étnicos colombianos**

**Docente de ciencias sociales: Pilar Albadan**

**Estudiante en proceso de grado: Sebastian Vasquez**

**Consentimiento Informado**

Yo \_\_\_\_\_, identificado-a con número de cédula número: \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_, acudiente del estudiante \_\_\_\_\_ identificado con el documento \_\_\_\_\_ declaro que he sido informado de la participación en una investigación denominada “**Análisis del conocimiento sobre tradiciones artísticas y saberes científicos de grupos étnicos colombianos por parte de los estudiantes del grado octavo de la I.E.D. Gabriel Betancourt Mejía**”, este es un proyecto de investigación académica que cuenta con el respaldo de la Universidad Antonio Nariño y la I.E.D. Gabriel Betancourt Mejía.

Sé que la participación se llevará a cabo en la institución, en la jornada académica habitual y consistirá en responder una encuesta que demorará alrededor de 20 minutos. La información registrada será confidencial, y los nombres de los participantes serán asociados a un número de serie, esto significa que las respuestas no podrán ser conocidas por otras personas ni tampoco ser identificadas en la fase de publicación de resultados.

Los datos no serán entregados a terceros y no habrá retribución por la participación en este estudio, la información recopilada tendrá fines estrictamente académicos y no habrá ningún tipo de consecuencia para el estudiante o su acudiente. Asimismo, sé que puedo negar la participación o retirarme en cualquier etapa de la investigación.

Acepto voluntariamente que mi acudido participe en este estudio y he recibido una copia del presente documento.

Firma participante:

Fecha:

Si tiene alguna pregunta durante cualquier etapa del estudio puede comunicarse con Sebastian Vasquez, estudiante de la licenciatura en ciencias sociales de la universidad Antonio Nariño, svasquez43@uan.edu.co, 3245662822.

## **Anexo 9. Consentimiento informado docente.**

### **CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO DOCENTE**

#### **Colegio Gabriel Betancourt Mejía**

##### **Participación estudió sobre conocimientos de tradiciones artísticas y saberes científicos de grupos étnicos colombianos**

Yo \_\_\_\_\_, identificado-a con número de cédula número: \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_, declaro que he sido informado de la participación en una investigación denominada **“Análisis del conocimiento sobre tradiciones artísticas y saberes científicos de grupos étnicos colombianos por parte de los estudiantes del grado octavo de la I.E.D. Gabriel Betancourt Mejía”**, este es un proyecto de investigación académica que cuenta con el respaldo de la Universidad Antonio Nariño y la I.E.D. Gabriel Betancourt Mejía.

Sé que la participación consistirá en responder una entrevista que pretende conseguir aportes al conocimiento, comprendiendo que mi participación es una valiosa contribución. Acepto la solicitud de que la entrevista sea grabada, para su posterior transcripción y análisis, a los cuales únicamente podrán tener acceso equipo de trabajo de la actual investigación de la Licenciatura en Ciencias Sociales de la universidad Antonio Nariño, que guía la investigación.

Declaro que se me ha informado ampliamente sobre los posibles beneficios y que se ha asegurado que la información que entregue estará protegida por el anonimato y la confidencialidad. Los datos no serán entregados a terceros, la información recopilada tendrá fines estrictamente académicos y no habrá ningún tipo de consecuencia docente. Asimismo, sé que puedo negar la participación o retirarme en cualquier etapa de la investigación.

Sebastian Vasquez en su rol de investigador, se ha comprometido a responder cualquier pregunta y aclarar cualquier duda que se presente acerca del procedimiento que se llevara a cabo relacionado con la investigación.

En caso de que el producto de este trabajo por algún motivo requiera ser mostrado al público (Publicaciones, congresos y otras presentaciones), se debe realizar una solicitud previa para obtener mi aprobación. He leído esta hoja de consentimiento y acepto participar en el estudio según las condiciones presentadas.

Bogotá, a \_\_\_ de \_\_ de 2022

Si tiene alguna pregunta durante cualquier etapa del estudio puede comunicarse con Sebastian Vasquez, estudiante de la licenciatura en ciencias sociales de la universidad Antonio Nariño, svasquez43@uan.edu.co, 3245662822.

Firma del investigador

Firma de la participante

## Anexo 10. Matriz de resultados

<https://docs.google.com/spreadsheets/d/1rzZHqIBch7Nw6W0TIpCHxxs1ic6ZIKVJ>

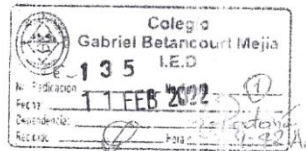
</edit?usp=sharing&oid=103220251164459258447&rtpof=true&sd=true>

## Anexo 11. Autorización Institución Gabriel Betancourt Mejía



Bogotá, 10 de febrero de 2022

Rector:  
Gilberto Moreno  
I.E.D Gabriel Betancour Mejía



Cordial saludo.

Por medio de esta comunicación presento a Sebastián Vásquez Melo, código 10151817940, estudiante de la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Antonio Nariño y exalumno de la reconocida institución que usted lidera. Sebastián, se encuentra culminando su proceso de trabajo de grado y en la etapa actual requiere realizar un ejercicio de investigación, observación-acción con el acompañamiento de la docente Pilar Abadan a uno de los cursos de bachillerado. En este sentido, solicito amablemente aval para el ejercicio mencionado, el cual tiene fines estrictamente académicos y pedagógicos; de ninguna manera se verá comprometido su institución educativa.

Sin otro particular, agradezco su atención y colaboración.

Cordialmente,

Edwin G. Cruz Daza  
Coordinador Licenciatura en Ciencias Sociales  
Facultad de Educación  
Universidad Antonio Nariño

3219121810



## ***Referencias Bibliográficas***

Álvarez Lloveras, G. (2005). *Apreciación artística*. Instituto Politécnico Nacional.

<http://undefined/es/lc/bibliouan/titulos/74016>

Angarita-Ossa, J. J., & Campo-Ángel, J. N. (2015). La educación indígena en proceso:

Sujeto, escuela y autonomía en el Cauca, Colombia. *Entramado*, 11(1), 176-185.

<https://doi.org/10.18041/entramado.2015v11n1.21129>

Arias Gómez, D. H. (2015). Identidad nacional y escuela en Colombia: ¿un cruce

necesario? En *Escuela y educación superior: Temas para la reflexión* (21.<sup>a</sup> ed., pp.

43-59). UD.

[https://www.academia.edu/15178282/Identidad\\_nacional\\_y\\_escuela\\_en\\_Colombia\\_](https://www.academia.edu/15178282/Identidad_nacional_y_escuela_en_Colombia_un_cruce_necesario)

[un\\_cruce\\_necesario](https://www.academia.edu/15178282/Identidad_nacional_y_escuela_en_Colombia_un_cruce_necesario)

Beltrán Antolín, J. (2015). *La interculturalidad*. Editorial UOC.

Corrales Camargo, A. C. (2021). *INVISIBILIZACIÓN DE LOS AFRODESCENDIENTES*

*EN EL MUNICIPIO DE RIOHACHA LA GUAJIRA DEL CARIBE COLOMBIANO*

2016-202. 103.

*Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas:*

*Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden*

(1. ed). (2006). Ministerio.

García, T. F., & Molina, J. G. (2005). *Multiculturalidad y educación: Teorías, ámbitos y*

*prácticas*. Alianza. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=7505>

Giraldo, S. A. (2000). La diversidad étnica y cultural de Colombia: Un desafío para la

educación. *Pedagogía y Saberes*, 15, 61.68-61.68.

<https://doi.org/10.17227/01212494.15pys61.68>

- Guzmán, E. C. (2019). La inclusión de los estudios afrocolombianos en la escuela colombiana. La lucha por una educación no racista. *Revista del Cisen Tramas/Maepova*, 7(1), Article 1.  
<http://portalderevistas.unsa.edu.ar/ojs/index.php/cisen/article/view/1075>
- Habib Allah, M. C. (2015). La construcción de identidad compartida en un aula intercultural. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 18(3), 69-81.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill Interamericana.
- Martínez, A. G. (2008). *La interculturalidad: Desafío para la educación*. Dykinson.  
<http://undefined/es/lc/bibliouan/titulos/34199>
- Rodríguez, G. A. (2015). *Los derechos de los pueblos indígenas de Colombia: Luchas, contenido y relaciones*. Editorial Universidad del Rosario.  
<http://undefined/es/lc/bibliouan/titulos/69686>
- Survival. (s. f.). *Indígenas de Brasil*. Los indígenas de brasil. Recuperado 3 de abril de 2022, de <https://www.survival.es/indigenas/brasil>
- Álvarez Lloveras, G. (2005). *Apreciación artística*. México, Mexico: Instituto Politécnico Nacional. Recuperado de <https://ezproxy.uan.edu.co:2830/es/ereader/bibliouan/74016?page=31>.
- Alonso, F., & Hernández, R. M. de. (2012). Interculturalidad y valores en el currículo intercultural. *Papeles Salmantinos de Educación*, 16, 189-213.  
<https://doi.org/10.36576/summa.30877>

- Angarita-Ossa, J. J., & Campo-Ángel, J. N. (2015). La educación indígena en proceso: Sujeto, escuela y autonomía en el Cauca, Colombia. *Entramado*, 11(1), 176-185.  
<https://doi.org/10.18041/entramado.2015v11n1.21129>
- Angrosino, M. (2012). *Etnografía y observación participante en Investigación Cualitativa*. Ediciones Morata.
- Beltrán Antolín, J. (2015). *La interculturalidad*. Editorial UOC.
- Beuchot Puente, M. H. (2020). Educación Intercultural y Hermenéutica Analógica. *Revista Educação, Pesquisa e Inclusão*, 1(0), 120-130. <https://doi.org/10.18227/2675-3294repi.v1i1.6476>
- Bolaños Ordoñez, L. M., Córdoba Díaz, F. A., Delgado Viveros, M. Y., & Guerra Pacichaná, N. Y. (2021). ¿QUÉ PAPEL CUMPLE LA CULTURA EN LA ORGANIZACIÓN CURRICULAR? *Revista Huellas*, 1(13), Article 13.  
<https://revistas.udenar.edu.co/index.php/rhuellas/article/view/6315>
- Calvet, N. L. (2006). *La educación intercultural: Discursos y prácticas*. Universitat de Lleida. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=11586>
- Cerda García, A. (2007). MULTICULTURALIDAD Y EDUCACIÓN INTERCULTURAL ENTRE EL NEOINDIGENISMO Y LA AUTONOMÍA. *Andamios, Revista de Investigación Social*, 3(6), 97.  
<https://doi.org/10.29092/uacm.v3i6.330>
- Comunidades etnicas*. (s. f.). Recuperado 6 de octubre de 2021, de <https://cra.gov.co/seccion/comunidades-etnicas.html>
- CONSTITUCION POLITICA 1991*. (s. f.). Recuperado 30 de abril de 2021, de <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Constitucion/1687988>



- El aporte de los pueblos Indígenas en la construcción de país.* (s. f.). Recuperado 23 de septiembre de 2021, de <https://comisiondelaverdad.co/actualidad/noticias/aporte-pueblos-indigenas-en-la-construccion-de-pais>
- García Martínez, A., Escarbajal Frutos, A., & Escarbajal de Haro, A. (2007). *La interculturalidad. Desafío para la educación.* Madrid: Dykinson, 2007.  
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/61598>
- García, T. F., & Molina, J. G. (2005). *Multiculturalidad y educación: Teorías, ámbitos y prácticas.* Alianza. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=7505>
- Giraldo, S. A. (2000). La diversidad étnica y cultural de Colombia: Un desafío para la educación. *Pedagogía y Saberes, 15*, 61.68-61.68.  
<https://doi.org/10.17227/01212494.15pys61.68>
- Grosfoguel, R. (2011). Racismo epistémico, islamofobia epistémica y ciencias sociales coloniales1 Epistemic Racism, Epistemic Islamophobia and Colonial Social Sciences Racismo epistêmico, islamofobia epistêmica e ciências sociais coloniais. *TABULA RASA, 15*.
- Grupos étnicos información técnica.* (s. f.). Recuperado 17 de octubre de 2021, de <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/demografia-y-poblacion/grupos-etnicos/informacion-tecnica>
- Guzmán, E. C. (2019). La inclusión de los estudios afrocolombianos en la escuela colombiana. La lucha por una educación no racista. *Revista del Cisen Tramas/Maepova, 7*(1), Article 1.  
<http://portalderevistas.unsa.edu.ar/ojs/index.php/cisen/article/view/1075>

- Guzmán, E. C., & Guevara, S. P. G. (2015). Interculturalidad y educación. Aproximaciones históricas, pedagógicas y conceptuales. *Revista Colombiana de Educación*, 69, 13.16-13.16. <https://doi.org/10.17227/01203916.69rce13.16>
- Habib Allah, M. C. (2015). La construcción de identidad compartida en un aula intercultural. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 18(3), 69-81.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill Interamericana.
- International, S. (s. f.). *Indígenas de Brasil*. Recuperado 2 de noviembre de 2021, de <https://www.survival.es/indigenas/brasil>
- Kincheloe, J. I., & Steinberg, S. R. (2012). Repensar el multiculturalismo. *Repensar El Multiculturalismo*, 0-0.
- Manzanares, M. C. S., & Llamazares, M. del C. E. (2013). *Observación sistemática e investigación en contextos educativos*. Servicio de Publicaciones e Imagen Institucional. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=705091>
- Monroy, L. A., González, Rojas, L. M., Villamil, & Ariza, L. E., Villafaña. (2019). *Currículo intercultural afrocolombiano. Una apuesta pedagógica desde el diálogo de saberes*. Editorial Unimagdalena.
- Rodríguez, G. A. (2015). *Los derechos de los pueblos indígenas de Colombia: Luchas, contenido y relaciones*. Editorial Universidad del Rosario. <https://books.scielo.org/id/f376s>
- Ruiz Olabuénaga, J. I. (2012). Teoría y práctica de la investigación cualitativa. *Teoría y Práctica de La Investigación Cualitativa*, 0-0.

- Zea Mesa, G. (2020). *La escuela: Territorio de fuga y resignificación. construcción del reconocimiento de identidades desde la diversidad cultural en el espacio de la danza* [Universidad Distrital Francisco José de Caldas].  
<http://repository.udistrital.edu.co/handle/11349/25607>
- Arias Gómez, D. H. (s. f.). *Identidad nacional y escuela en Colombia: ¿Un cruce necesario?* 17.
- Bolaños Ordoñez, L. M., Córdoba Díaz, F. A., Delgado Viveros, M. Y., & Guerra Pacichaná, N. Y. (2021). ¿QUÉ PAPEL CUMPLE LA CULTURA EN LA ORGANIZACIÓN CURRICULAR? *Revista Huellas*, 1(13), Article 13.  
<https://revistas.udenar.edu.co/index.php/rhuellas/article/view/6315>
- CONSTITUCION POLITICA 1991*. (s. f.). Recuperado 30 de abril de 2021, de  
<http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Constitucion/1687988>
- Corrales Camargo, A. C. (s. f.). *INVISIBILIZACIÓN DE LOS AFRODESCENDIENTES EN EL MUNICIPIO DE RIOHACHA LA GUAJIRA DEL CARIBE COLOMBIANO 2016-202*. 103.
- El aporte de los pueblos Indígenas en la construcción de país*. (2020).  
<https://comisiondelaverdad.co/actualidad/noticias/aporte-pueblos-indigenas-en-la-construccion-de-pais>
- Freire, E. E., & Leyva, N. V. L. (2020). Educación intercultural en el Ecuador: Una revisión sistemática. *Revista de ciencias sociales*, 26(Extra 2), 275-288.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill Interamericana.

- Ley 115 de 1994—Gestor Normativo—Función Pública.* (s. f.). Recuperado 17 de marzo de 2022, de <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=292>
- Sánchez, B. G. (2015). *Escuela y educación superior: Temas para la reflexión* (pp. 1-246). Universidad Distrital Francisco José de Caldas.  
<https://die.udistrital.edu.co/node/9974>
- Schmidt Q., M., & Kolumbien (Eds.). (2006). *Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas: Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden* (1. ed). Ministerio.
- Suarez, N. E. A., Sanchez-Lozano, N. B., abril, D. A., & Rondan, J. D. R. (2016). Protección del conocimiento tradicional de las minorías étnicas en Colombia. *Ciencias Agropecuarias*, 2(1), 6-14. <https://doi.org/10.36436/24223484.294>
- Zea Mesa, G. (2020). *La escuela: Territorio de fuga y resignificación. construcción del reconocimiento de identidades desde la diversidad cultural en el espacio de la danza* [Universidad Distrital Francisco José de Caldas].  
<http://repository.udistrital.edu.co/handle/11349/25607>